



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
Faculdade de Planaltina
Licenciatura em Educação do Campo

ELZA GONÇALVES DE CASTRO

**O USO DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CIÊNCIA DA
NATUREZA E MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO**

Planaltina, DF
2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
Faculdade de Planaltina
Licenciatura em Educação do Campo

ELZA GONÇALVES DE CASTRO

**O USO DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CIÊNCIA DA
NATUREZA E MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO**

**Monografia apresentada no Curso de
Licenciatura em Educação do Campo, da
Faculdade de Planaltina da Universidade de
Brasília, como requisito para obtenção do
título de Licenciada em Educação do
Campo com habilitação na área de ciências
da natureza e matemática.**

Orientadora: Profa. Dra. Eliete Ávila Wolff

**Planaltina, DF
2013**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
Faculdade de Planaltina
Licenciatura em Educação do Campo

PROJETO DE PESQUISA

ELZA GONÇALVES DE CASTRO

**O USO DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CIÊNCIA DA
NATUREZA E MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO**

Orientadora: Profa. Dra. Eliete Ávila Wolff

Planaltina, DF
2013

ELZA GONÇALVES DE CASTRO BRANDÃO

**O USO DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM
CIÊNCIA DA NATUREZA E MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO**

**Monografia apresentada no Curso de Licenciatura
em Educação do Campo, da Faculdade de Planaltina
da Universidade de Brasília, como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Educação do
Campo com habilitação na área de ciências da
natureza e matemática.**

ELIETE ÁVILA WOLFF (ORIENTADORA)_____

BANCA EXAMINADORA:

DRA. MARIA OSANTTE MEDEIROS _____

MS. SILVANETE PEREIRA DOS SANTOS _____

JOÃO BATISTA PEREIRA QUEIRÓS (SUPLENTE)_____

Planaltina, DF, 2013

DEDICATORIA

**Dedico este trabalho Trindade Deus Pai, Jesus Cristo
e ao Espirito Santo de Deus, e ao meu querido irmão
Noel Gonçalves In memoriam.**

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus pela minha vida, pois aos 2 anos de idade tive paralisia infantil “poliomielite” e os médicos não deram muita esperança aos meus pais, até diziam que se eu sobrevivesse ficaria com sequelas físicas e neurológica, mas contrariei a medicina e hoje estou na UNB concluindo uma graduação em ciências da natureza e matemática.

Agradeço a todos os meus familiares, Adauto esposo amado pelo respeito e incentivo as minhas escolhas.

Aos meus filhos Lucas e Ester por compreenderem às vezes em que tive que me ausentar nestes 4 anos.

Ao meu querido pai e minha querida mãe pelos sacrifícios e incentivos não me deixando desistir nas muitas vezes em que eu quis parar.

Aos meus irmãos, irmãs, (Durvalina, Joel, Manoel, Maria Iraíldes, Joelma, Wercirley) e todos/as que compõem a família Castro, por todo tipo de apoio que sempre me deram.

Agradeço minha orientadora professora Eliete Ávila Wolff pela paciência, sabedoria que tem para lidar com pessoas, pela paz e confiança que transmite mesmo quando agente pensa que tudo esta dando errado, pela força e competência na administração de seu trabalho.

Agradeço a dona Maria Felipe moradora da comunidade Virgilândia e a Nilda do Sindicato Rural de Formosa que foram anjos usadas por Deus para me inscreverem no vestibular da Licenciatura da Educação do Campo.

Agradeço aos professores/as efetivos/as e os voluntários, coordenadores/as diretor/a da Faculdade de Planaltina todos que contribuíram de modo direto\indiretamente par a materialização da Licenciatura em Educação do Campo neste Campus.

Agradeço ao grupo sabor do cerrado que cozinham para LEdoC por 3 anos dando sabor as nossas vidas que as vezes ficavam amargas pela saudade de casa.

Agradeço ao Pasto Gerson e família e aos irmãos Cristãos pelas orações para que Deus me sustentasse nesta caminhada de quatro anos sem desistir.

Agradeço aos colegas estudantes do curso LEdoC pelas contribuições no meu aprendizado.

Agradeço aos colegas professores que concederam as entrevistas contribuindo para realização deste trabalho.

Agradeço a comunidade Virgilândia e todos os funcionários\as do Colégio Assentamento Virgilândia\Santo Antônio das Palmeiras pela acolhida e apoio para realização dos trabalhos de IOC e IOE.

Agradeço as queridas professoras Osanete Medeiros e Silvanete Santos pelo tempo dedicado a lerem este trabalho e pelas sugestões e materiais ofertados para melhor qualidade do mesmo, que o Deus as abençoe.

O Senhor é o meu Pastor, nada me faltará. Ele me faz repousar em pastos verdejantes. Leva-me para junto das águas de descanso; refrigera-me a alma. Guia-me pelas veredas da justiça por amor do seu nome. Ainda que eu ande pelo vale da sombra e da morte, não temerei mal nenhum, porque Tu estás comigo; o teu bordão e o teu cajado me consolam. Preparas-me uma mesa na presença dos meus adversários, unges-me a cabeça com óleo; O meu cálice transborda. Bondade e misericórdia certamente me seguirão todos os dias da minha vida; e habitarei na casa do Senhor para todo o sempre (Salmo, 23).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar pesquisa feita no Colégio Estadual Assentamento Virgilândia sobre o uso do livro didático por professores/as desta escola. Para tanto, relato o surgimento de meu interesse por este tema, o olhar desenvolvimento de um crítico sobre minha prática e vivências enquanto professora do Ensino Básico de escola pública, a partir das experiências adquiridas enquanto acadêmica da Licenciatura em Educação do Campo. A licenciatura trabalha com metodologias de ensino inovadoras, que estimulam a participação dos estudantes, assim como estabelecem relação com as realidades específicas de cada comunidade. A pesquisa foi feita através de observações realizadas desde o início do curso, com anotações no diário de bordo durante a inserção orientada na escola (IOE). Foram entrevistados professores da escola e professores/estudantes da Licenciatura em Educação do Campo. Encontramos que existem diferenças de uso do livro didático entre professores da escola, que não têm formação em Educação do Campo, e os estudantes da LEdoC. Em geral, os primeiros se apoiam no livro de maneira mais sistemática e usa poucas alternativas pedagógicas para ensinar. Enquanto que aqueles que estão se formando pela UnB, conseguem visualizar e praticar uma variedade de práticas pedagógica para além do apoio do livro didático, que para eles, é apenas uma das ferramentas, não a única. Este trabalho visa contribuir para a compreensão de como podem ser melhoradas as práticas de ensino e aprendizagem com o uso do livro didático.

Palavras-chave: Educação do Campo, Livro didático, Ensino Médio, Formação de professores, Ciências da Natureza e Matemática.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar la investigación realizada en el Acuerdo Estatal Virgilândia Colegio en el uso de libros de texto por los profesores \ para esta escuela. Por lo tanto, informar el nacimiento de mi interés en este tema, el desarrollo de una mirada crítica sobre mi práctica y experiencia como profesor de educación básica en las escuelas públicas, a partir de las experiencias obtenidas en el grado académico en el campo de la Educación. A trabaja posgrado con metodologías de enseñanza innovadoras que promueven la participación de los estudiantes, así como establecer relaciones con las realidades específicas de cada comunidad. La investigación se realizó a través de observaciones realizadas desde el inicio del curso, con notas en el cuaderno diario de pesca durante la inserción orientado a la escuela (OIE). Entrevistamos a los profesores y maestros de escuela / estudiantes de la Licenciatura en Campo de la Educación. Se encontró que las diferencias en el uso de libros de texto entre los maestros de las escuelas que no tienen formación en Educación Rural, y los estudiantes de LEdoC. En general, se basan en el primer libro de un uso alternativo más sistemática y pedagógica para la enseñanza de unos pocos. Mientras que los que se están formando por UNB, puede ver y practicar una variedad de prácticas pedagógicas, además de la ayuda del libro de texto, que para ellos, es sólo una herramienta, no el único. Este trabajo pretende contribuir a la comprensión de cómo se pueden mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje con el uso del libro de texto.

Palabras clave: Educación Rural, libros, Escuela Superior, Maestro, Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza.

Abstract

This paper aims to present research done in the State College Settlement Virgilândia on the use of textbooks by teacher's \ to this school. Therefore, reporting the birth of my interest in this topic, the development of a critical gaze on my practice and experience as a teacher of basic education in public schools, from the experiences gained while academic degree in the field of Education. A graduate works with innovative teaching methodologies that encourage student participation, as well as establish relationship with the specific realities of each community. The research was done through observations made since the beginning of the course, with notes in the logbook during insertion oriented school (IOE). We interviewed teachers and school teachers / students of Bachelor in Education Field. We found that differences in use of textbooks among school teachers who have no training in Rural Education, and students of LEdoC. In general, rely on the first book in a more systematic and pedagogical few alternative uses for teaching. While those who are forming by UNB, can view and practice a variety of pedagogical practices in addition to the support of the textbook, which for them, is just one tool, not the only one. This work aims to contribute to the understanding of how they can be improved teaching practices and learning with the use of the text book.

Keywords: Rural Education, Textbooks, High School, Teacher, Math and Science of Nature.

LISTA DE ABREVIATURAS

EdoC- Educação do Campo

MEC- Ministério da Educação e Cultura

LEdoC- Licenciatura em Educação do Campo

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

CEB – Câmara de Educação Básica

CIEMA – Ciências da Natureza e Matemática

CNE – Conselho Nacional de Educação

ENERA – Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FUP – Faculdade Universitária de Planaltina

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IOC – Inserção Orientada na Comunidade

IOE- Inserção Orientada na Escola

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo

MEPF - Ministério Extraordinário da Política Fundiária

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência

PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

TC – Tempo Comunidade

TE – Tempo Escola

UNB – Universidade de Brasília.

CEAV- Colégio Estadual Assentamento Virgilândia.

PPP- Projeto Politico Pedagógico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. JUSTIFICATIVA	16
3. PERCURSO METODOLÓGICO	17
3.1.1. Tipo de pesquisa	17
3.1.2. Pergunta.....	18
3.1.3. Objetivos.....	18
3.1.4. Objetivo Geral	18
3.1.5. Objetivo Específico	18
4.PROCEDIMENTOS.....	18
4.1.1. Sujeitos da Pesquisa.....	19
4.1.2. Espaço da Pesquisa.....	19
Colégio estadual Assentamento de Virgilândia.....	19
4.1.3. Coleta e Análise de Dados.....	19
5. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	19
5.1.1. Educação do Campo e Políticas Públicas	22
5.1.2. Formação de educadores.	26
5.1.3. O curso de Licenciatura em Educação do Campo UnB	27
6. O USO DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO E APRENDIZAGEM	31
7. ESCOLA E SEU CONTEXTO	36
7.1.1. A escola campo da pesquisa e PPP.....	37
7.1.2. Projeto Político Pedagógico/Currículo Escolar CEAV: a questão do uso do livro didático	37
7.1.3. O uso do Livro didático na área de ciências da natureza e matemática ensino médio (EM) do CEAV.....	39
8. ANÁLISE DE DADOS.....	42
8.1.1. Professores da Escola Pesquisada.	43
8.1.2. Estudantes/professores da LEdoC	52
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
BIBLIOGRAFIA.....	63
ANEXO 1	66
ANEXO 2	66

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é o relato de uma pesquisa sobre o uso do livro didático por professores da área de CIÊMA do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia e professores do ensino básico que estão adquirindo formação de nível superior pela licenciatura em educação do campo. Para tanto, parto do relato de minha experiência como professora, antes do de minha entrada no curso de licenciatura em Educação do Campo-LEDOC. Analiso as mudanças ocorridas em minha leitura de mundo e da realidade escolar após a entrada no curso e, por fim apresento os resultados da pesquisa iniciada após minha entrada no curso, já nas primeiras etapas, quando nos foi apresentado um caderno que seria o Diário de Campo de nossa pesquisa. As primeiras observações registradas sobre a escolas foram realizada em 2009, depois da segunda Etapa.

Parto do entendimento de que é importante ter conhecimento para fazer com propriedade a tarefa de ensinar. Desenvolvi uma pesquisa na escola tratando da forma em que os estudante e professores abordam o livro didático, através das diversas observações em sala de aula e do acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. Também utilizarei entrevistas que servirão de base para a formulação de uma proposta de diversificação do uso de recursos teórico-metodológicos que ultrapassem o livro didático, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Encontrei na pesquisa práticas de ensino onde o livro didático não é apenas um fio condutor e sim a metodologia única do professor, porém observa-se o esforço de alguns professores que entendem que tem algo errado com a forma de como o livro didático é usado, no entanto é como se não soubessem exatamente o que devem fazer. Em observações nas inserções orientas na escola percebe-se que por varias vezes alguns estudantes se recusam a fazer exercícios que precisam ser copiados do livro didático uma forma de resistência mas sem apropriação de um conceito formado do “porque eu não quero copiar”, cito esta mas a outras formas de ensino que evidencia o desinteresse de alguns estudantes, em fim as pesquisas apontam que a leitura crítica de um contexto ou função social dependem da formação que o professor ou estudante recebe, seja na educação básica escolar ou curso superior, pois analisando o ppp e o currículo escolar estes dão abertura para um bom professor mesmo com um mau livro fazer um bom trabalho no ensino e aprendizagem.

2. JUSTIFICATIVA

Em julho de 2003 fui morar na zona rural, no assentamento Virgilândia. Durante oito meses trabalhei na parcela como agricultora. Em fevereiro de 2004 fui convidada a trabalhar na escola do assento Virgilândia como professora contratada pelo estado de Goiás, atuando nas áreas de ciências da natureza e matemática (matemática, biologia, física, química), no ensino fundamental em salas anexas, pois era uma extensão do Distrito de Santa Rosa.

Cheguei à sala de aula totalmente inexperiente, e enfrentei muita dificuldade, principalmente com a falta de material didático. No dia que me apresentei pela primeira vez na escola recebi um livro didático do aluno para cada série, o que dificultou muito o meu desempenho. Passei por vários constrangimentos. Frequentemente os estudantes me consultavam sobre os resultados dos exercícios e eu não tinha como confirma se estávamos seguindo o caminho correto, pois não tinha acesso aos seus resultados.

Com o passar do tempo fui buscando livros na cidade e resolvendo parte dos problemas. No ano de 2006 foi implantado o Ensino Médio no assentamento, dando continuidade aos problemas. Muitas vezes tive que lecionar com os meus cadernos da época do Ensino Médio. Em 2007 a escola de Virgilândia deixou de ser extensão do Distrito de Santa Rosa e passou a ser Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. Essa mudança proporcionou melhorias na qualidade da escola, sanando alguns dos problemas sofridos pelas escolas públicas, principalmente as rurais. Quando o colégio deixou de ser extensão em salas anexas do Distrito de Santa Rosa aumentou muito o número de livros didáticos, mas ainda assim a Educação do Campo e no campo é insuficiente.

Meu trabalho como professora durou quatro anos. Em 2002 passei no vestibular para o curso de Licenciatura em Educação do campo da UnB. Devido ao regime de Alternância¹, tínhamos que nos ausentar de nossas comunidades por cerca de 45 dias por semestre, para estudar. Por esta razão perdi meu contrato de professora assistente com o Estado de Goiás. A Secretaria de Educação considerou inaceitável e demasiado o tempo de meu afastamento. Fiquei sem trabalho, mas, mesmo assim, decidi dar continuidade aos meus estudos, com a esperança de obter uma relação de trabalho melhor do que a de contrato temporário.

Durante esses quatro anos percebi vários problemas que influenciam no ensino e aprendizagem da escola rural. São eles os percursos muito longos que os estudantes

¹ A alternância divide o tempo em dois momentos: Tempo escola e Tempo comunidade. Concentra o Tempo Escola em um período de 45 a 60 dias, onde se estuda o dia todo, liberando o estudantes para voltar à comunidade por um período de cerca de 3 meses entre uma etapa e outra.

percorrem para chegar à escola; saída de casa demasiado cedo e permanência longa fora de casa (das 9hs da manhã às 19hs). Os que estudavam muito longe somente podiam ir à escola no período da tarde. A precária alimentação (na época apenas 32 centavos por aluno) frustrava o estudante que estava fora de casa por longo tempo e os desmotivava para o estudo implicando em altos níveis de evasão.

Após ter saído da sala de aula como professora, passei a fazer um trabalho de inserção orientada na escola e comunidade exigido pela LEdoC. Na condição de educanda e pesquisadora da Licenciatura em Educação do Campo, percebi o quanto o professor precisa ser instruído e preparado para trabalhar na área da educação, percepção que obtive observando a prática dos educadores da licenciatura em educação do campo que não fazem seu trabalho pedagógico apenas pelo salário, mas atuam como educadores. A partir dessa experiência, o tema ensino e aprendizagem tornou-se um objeto de meu interesse. Passei a observar e pesquisar na mesma escola onde trabalhei as formas de uso do livro didático na prática de ensino. Assim começo o meu trabalho de IOC (inserção orientada na comunidade) e IOE (inserção orientada na escola) com uma visão acadêmica de um processo diferente daquele anterior, de uma professora frustrada com as dificuldades de uma escola pública da zona rural. Aqui nasce minha pesquisa.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico é a sequência de passos e decisões que vamos tomando ao longo da pesquisa e que vão tomando forma, na medida em que nos aproximamos mais da teoria e nos envolvemos mais com o tema e sofrem modificações, na medida em que caminhamos e avaliamos o processo, através de leituras, orientações, acrescentando a este trabalho novos elementos.

3.1.1. Tipo de pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa. Segundo Gonsalves (ANO, 2011) , a pesquisa qualitativa estuda a realidade e busca compreender como se dá a relação os produtores de realidade e de conhecimento. Esta é também uma pesquisa descritiva, porque identifica as características do fenômeno estudado. No presente estudo será utilizado o método de estudo de caso, que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de realidade. Neste caso o

objeto de pesquisa é o uso do livro didático na prática pedagógica em ciências da natureza e matemática, na escola do campo Colégio Estadual Assentamento Virgilândia.

A realidade investigada seria, portanto, construída pela interação entre sujeitos, pelas trocas que conferem significados as mutantes configurações sociais. (GONSALVES, 2011, p.71).

3.1.2. Pergunta

Qual o papel do livro didático na formação em ciência da natureza e matemática, no Ensino Médio, no Colégio Estadual do Assentamento Virgilândia?

3.1.3. Objetivos

3.1.4. Objetivo Geral

- Analisar o uso do livro didático na formação em ciência da natureza e matemática, no Ensino Médio, no Colégio Estadual do Assentamento Virgilândia.

3.1.5. Objetivo Específico

- Descrever e analisar as práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula, para além do uso do livro didático;
- Conhecer o conceito de ensino aprendizagem presente em professores.
- Conhecer as formas de utilização do livro didático na escola por professores e estudantes.
- Identificar as dificuldades presente na prática dos professores, com o uso do livro didático;

4.PROCEDIMENTOS

Objetivos específicos	Procedimento/técnica/sujeitos
-----------------------	-------------------------------

Descrever e analisar as práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula, para além do uso do livro didático;	Através de observações realizadas durante as atividades e Inserção Orientadas na Escola e entrevistas.
Conhecer o conceito de ensino aprendizagem presente em professores.	Através de observação em IOE e entrevistas.
Conhecer as formas de utilização do livro didático na escola por professores e estudantes.	Através de observação em IOE e entrevistas.
Identificar as dificuldades presente na prática dos professores com o uso do livro didático;	Através de observação em IOE e entrevistas.

4.1.1. Sujeitos da Pesquisa

Professores que estão atuando na escola pesquisada e professores da educação básica que estão se formando pela licenciatura em educação do campo.

4.1.2. Espaço da Pesquisa

Colégio estadual Assentamento de Virgilândia.

4.1.3. Coleta e Análise de Dados.

A análise de dados foi realizada com base nas informações colhidas de entrevistas com professores de CIEMA da escola campo de pesquisa e da Licenciatura em educação do campo.

O instrumento de pesquisa foi entrevista estruturada. Para Togatlian a entrevista é um instrumento de pesquisa que proporciona informações a respeito de determinado assunto, utilizando-se para isto de uma conversação de natureza técnico-profissional, previamente planejada. É um meio de coleta de dados, com a finalidade de obter subsídios para diagnósticos, análises, pesquisas, ou mesmo buscar soluções para alguma problemática de natureza social (Togatlian).

5. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Educação Direito de Todos e Dever do Estado e da família. É com o artigo 26 toda pessoa tem direito a educação da declaração universal dos direitos humanos, e o artigo 205 da constituição federal brasileira de 1988 que iniciarei esta síntese. Sabemos que nosso país é regido por leis; lei, para respeitar animais, árvore ou meio ambiente, leis para regular e respeitar a vida de seres humanos.

No campo da educação brasileira não tem sido diferente. A década de 1930 foi marcada por fortes luta pela educação escolar para classe trabalhadora. Esta luta ganha novos contornos com a constituição de 1946². A partir desta época, sucederam-se várias constituições que reconheceram o direito à educação para toda a população³.

A partir dos últimos 30 anos houve grande organização e mobilização por parte dos movimentos sociais do campo, para fazer valer as leis, para garantir os aspectos. Direito universal à educação de qualidade.

Neste sentido, existem avanços significativos para classe trabalhadora do campo no que se refere à educação. No entanto, os povos do campo continuam se organizando e lutando, pois, a escola oferecida não atende as necessidades camponesas. Os sujeitos do campo têm sua cultura, seu modo de produção, incompatível com e a educação atual que é urbanizada e desconhecadora da vida dos trabalhadores que vivem e produzem no campo.

De acordo com o PPP (2006) do curso de Licenciatura em Educação do Campo a educação do campo surgiu como denuncia e como mobilização organizada contra situação atual do meio rural: situação de miséria crescente, de exclusão/expulsão das pessoas do campo; situação de desigualdades econômicas, sociais, que também são desigualdades educacionais, escolares.

Vários impasses em relação à qualidade da educação das escolas do campo têm ocorrido porque não existe interesse em executar o que foi conseguido por lei. Sendo assim, na atualidade, os movimentos sociais continuam reivindicando seus direitos legais, além da busca de produção de conhecimento voltado para a realidade dos povos do campo. uma das bases educação do campo é enfrentar o analfabetismo, a evasão e má-formação escolar.

O acesso ao ensino fundamental é considerado universalizado para faixa dos 6 aos 14 anos, embora ainda exista cerca de 740 mil crianças e adolescentes

² O fim da Era Vargas e a volta da democracia no Brasil, em 1946, trouxe consigo uma nova Constituição e mais mudanças. (FREITAG e COSTA 1989) Embora a estrutura educacional do Estado Novo tenha sido mantida, bem como a gratuidade e obrigatoriedades do ensino foram promulgadas medidas visando corrigir as deficiências que elevaram o índice de analfabetismo.

³ Constituição de 24 de janeiro de 1967, constituição de 1989, a partir da qual tivemos tanto avanços como retrocesso, na democratização do acesso à escola e na valorização e reconhecimento das populações do campo. As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, (BRASIL, 2001).

não atendidas e um enorme contingente de pessoas com mais de 14 anos que não conseguiu completar esse nível de ensino. Em 2008 esses numero atingiu quase 68 milhões entre jovens e adultos que não tem o ensino considerado fundamental. Dentre eles 14,1 milhões são analfabetos e o mesmo numero de pessoas tem menos de 3 anos de escolarização e são considerados analfabetos funcionais: pessoas que não conseguirão adquirir o conhecimento mínimo para serem consideradas letradas ,além da distorção idade- serie, com dois ou mais anos de atraso na escolarização em relação a faixa etária adequada (Brasil, 2011).

Nestes alarmantes dados está incluída a população do campo cujas condições de escolarização são ainda piores destacando-se ingresso tardio, repetência, evasão e reingresso, sendo que uma das principais causas são as desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais (Haddad, Dicionário EdoC, p.220).

Entre os povos camponeses estão incluídos os pequenos agricultores, sem terra, atingidos por barragens, quilombolas, pescadores e muitos outros educadores e estudantes das escolas públicas situadas no campo rural.

Os esforços realizados em toda trajetória de luta por uma educação de qualidade que atenda as especificidades e supere as desigualdades só tem sentido se houver gente no campo. Portanto educar o camponês é o atender em sua totalidade, construir processos pedagógicos específicos às necessidades destes sujeitos, saindo do entendimento arcaico da escolinha da fazenda que almejava apenas a condição de analfabeto funcional para servir ao patronato. A educação escolar que o sujeito do campo defende depende também de mudanças estruturais alcançadas por processos que vão além da escola. O campo não é um celeiro alimentício do agronegócio e sim lugar de produção da vida.

É, porém, tarefa permanente da Educação do Campo ligar conhecimento epistemológico aos saberes culturais, com direito ao conhecimento tecnológico científico de acordo com o que esta no artigo 1^a da LDB: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (ARROYO, 2009, p.77).

Um dos debates presentes na Conferencia Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, de 26 a 30 de julho de 1998 em Luziânia-GO tende a chamar atenção para esta ideologia de quem vê o campo como um lugar de atraso; uma visão pejorativa que tem como caricatura o "jeca tatu". Busca para isso na materialidade da vida do campo e nas ações concretas dos movimentos sociais do campo que juntamente com universidades e outros

órgãos governamentais entendem que é rica a vida do campo e que o campo está em movimento, à educação básica do campo está sendo produzida nesta dinâmica social, e uma nova prática de escola está sendo gestada neste movimento (Caldart, 2008, p. 89).

Neste sentido a proposta da luta social do campo defende que os projetos e políticas públicas incorporem as especificidades do campo. Para Caldart (2008) não há sentido desencadear esforços para produção de teorias pedagógicas para um campo sem gente, para um campo sem sujeitos ou para uma ruralidade de espaços vazios.

5.1.1. Educação do Campo e Políticas Públicas

A educação para os trabalhadores do campo sempre esteve voltada para a desqualificação e descaracterização destes trabalhadores enquanto sujeitos do campo. A educação no meio rural quando ofertada era destinada a formação de mão de obra para o exercito industrial de reserva já que o agronegócio tomava conta das terras agricultáveis e expulsava milhões de famílias do campo. A oferta de escolarização era somente para as séries iniciais de 1ª a 4ª séries uma cópia piorada da educação urbana adaptando os ao produtivismo. Sob controle patronal as escolas rurais funcionavam dentro dos latifúndios e comunidades rurais mantendo assim os que insistiam em permanecer no campo sob tutela destes.

A Educação do Campo começou a ser gerada nos palcos das lutas por direitos de vida digna no campo em meados dos anos de 1980 quando a ditadura militar se findava. Como sujeitos de direitos os trabalhadores e trabalhadoras do campo se organizaram em movimentos sociais e sindicais para lutar por uma vida digna no campo, ter acesso à políticas públicas, a terra, ao trabalho, a educação e dignidade.

Com a conquista da terra pelos trabalhadores e trabalhadoras rurais organizados em Movimentos Sociais e Sindicais, surge a necessidade de lutar por uma educação como direito de todos e de embate contra hegemônico e que estivesse voltada para as especificidades das comunidades e populações do campo. Uma educação que estivesse voltada para a vida. Assim surgem as demandas por escolas do campo, que rompessem com a lógica capitalista e valorizasse a produção de conhecimento a partir da vivência destes sujeitos. Escola esta que promovesse a discussão de um campo de produção e reprodução da vida.

A bandeira da Educação do Campo é levantada pela crescente situação de miséria, desigualdades sociais, econômicas, educacionais, de falta de estrutura física e de capacitação de profissionais que atendam a demanda das escolas do campo. Os dados alarmantes do

analfabetismo concentrado no campo, a falta de oferta de educação básica e desqualificação dos professores.

Os sujeitos do campo passam a ser protagonistas na idealização de um novo projeto de sociedade, pensado a partir da educação. Esta luta deu origem a uma articulação dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária filhos desta luta. No ano de 1997 foi realizado o 1º encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA. Manifesto em busca de uma educação a partir de uma perspectiva contra hegemônica. (KOLLING e MOLINA, 1999; CALDART, 2000).

O atual modelo de políticas públicas esta voltado para o financiamento do agronegócio que utiliza cada vez mais as terras agricultáveis para produção de commodities agrícolas em grande escala, voltados a monoculturas e maximização do trabalho e instabilidade econômica. Esse “modelo” acarreta a substituição da mão de obra pela mecanizada, consequentemente o uso abusivo de fertilizantes químicos sintéticos e agrotóxicos, insumos, sementes e implementos agrícolas dando margens de dominação agrária da cadeia produtiva e dependência de recursos externos.

A aliança do governo com o capital financeiro fortaleceu o agronegócio que utiliza a grande mídia na divulgação de resultados fictícios de superação da miséria. Neste mesmo período como forma de desarticulação houve uma forte repressão e criminalização dos movimentos sociais. “Da parte dos trabalhadores e trabalhadoras rurais o que sucedeu neste período foi um longo e intenso processo de lutas e resistência, com avanços e recuos, buscando criar condições para disputar a hegemonia”. (MOLINA; ROCHA; MUNARIN; CALDART, 2012).

Observando o contexto das políticas públicas de Educação do campo e analisando a atual situação percebemos que ela foi capaz de materializar-se em diferentes instâncias da sociedade civil e conquista seu espaço na sociedade política.

A partir da luta dos movimentos sociais e sindicais para garantir a educação nas áreas de Reforma Agrária e políticas públicas que atendessem as demandas por uma educação do campo foi proposto a criação de um programa específico de educação para a reforma agrária. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - Pronera foi criado em 16 de abril de 1998, por portaria do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária – MEPF (CALDART, 2011). A partir daí o Pronera foi responsável pela alfabetização, escolarização e formação de milhares de trabalhadores e trabalhadoras do Campo da educação básica a superior.

No campo das políticas públicas segundo MOLINA (apud CHAUÍ) “ênfatiza que “um direito, ao contrário de necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido, para todos os indivíduos, grupos e classes sociais” (ibid.). Essa é a principal característica da ideia de direito: ser universal, referir-se a todos os seres humanos, independentemente da sua condição social”. (MOLINA, 2012 p. 588).

A partir da primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo no ano de 1998, foi criada a articulação “Por uma Educação Básica do Campo”. Esta conferência foi um marco na discussão de políticas públicas, materialização, e reafirmação dos direitos das populações do campo. Era o início da articulação da tríade Campo - Educação – Políticas Públicas.

Em 2002 foram aprovadas pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2001). Importante passo para reconhecimento da modalidade específica de Educação do Campo e define a identidade da escola do campo, em uma educação no e do Campo. A partir do reconhecimento de uma educação voltada para as escolas do campo surge a necessidade de formação de professores educadores para atuarem nas escolas do campo, com a concepção sob a ótica dos direitos a educação que esta seja voltada para os povos do campo. Segundo (ARROYO, 2012) “Os cursos de formação de professores partem das demandas dos movimentos do campo reunidos na Conferência Nacional realizada em 2004, que deu origem, na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC), ao Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo)”. A proposta das Licenciaturas em Educação do Campo veio a partir das discussões de um grupo de trabalho que surgiu nesta conferência. Foram implementadas a partir de editais públicos 4 turmas piloto: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB) – na primeira turma, em parceria com o Instituto de Capacitação Josué de Castro (Iterra) –, Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS). E no ano de 2010 eram 31 Instituições de Ensino Superior com turmas da Licenciatura em Educação do Campo. No decreto de nº 7352/2010, de quatro de novembro de 2010, que alçou a Educação do Campo como política pública de Estado que reconhece juridicamente o direito a educação como obrigação do Estado.

A mobilização permanente em prol da Educação do Campo garantiu várias conquistas no que diz respeito às políticas públicas. Foram conquistados vários programas para as populações do Campo que segundo CRUZ abrange os povos indígenas, quilombolas,

populações agroextrativistas, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu, grupos vinculados aos rios ou ao mar, ribeirinhos, pescadores artesanais, caiçaras, varjeiros, jangadeiros, marisqueiros, grupos associados a ecossistemas específicos, pantaneiros, catingueiros, vazanteiros, geraizeiros, chapadeiros e grupos associados à agricultura ou à pecuária, faxinais, sertanejos, caipiras, sitiantes campeiros, fundo de pasto, vaqueiros. (CRUZ, 2012, p. 598).

Dentre os programas conquistados com as lutas destes povos destacam – se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa Saberes da Terra, Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), O Programa de Iniciação a Docência (PIBID) Diversidades/CAPES e o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo.

De certa forma o Pronacampo surge de questões demandadas pelos movimentos sociais do campo ligados a Educação do Campo em contraposição a Educação Rural. Hoje em um campo de disputa destas políticas públicas vemos, no entanto um retrocesso no que já havia sido deliberado em políticas públicas que seria atender as necessidades dos povos do campo. Para tanto o Pronacampo atualmente se volta para modelo de projeto que visa atender o agronegócio desarticulando a proposta educacional do campo e saindo do foco específico para o qual foi proposto. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC CAMPO dentro desta política se apropria e resinifica os projetos que deveriam ser voltados para os trabalhadores do campo transformando estrategicamente em modelo que atende a classe hegemônica.

Diante desta situação, e com a proximidade de inúmeros egressos destas turmas de Licenciatura em Educação do Campo com uma concepção política e ideológica de transformação. Vemos a possibilidade de fazermos a disputa de projetos. Estamos inseridos em várias escolas do campo e iniciamos vários processos de superação ao modelo hegemônico a partir das nossas práticas nestas escolas. O grande capital tem em mãos os aparelhos ideológicos e os meios de produção, nós temos as armas para contrapor estas políticas e um diferencial, estamos inseridos nas comunidades e escolas e podemos fazer a diferença a partir daí. Mesmo, em meio aos retrocessos, a luta pela qualidade na educação do/no campo não para. Uma conquista a destacar-se, o PNLD Campo, que com uma comissão avaliadora composta por educadores que fazem parte desse projeto de transformação social que é a educação do campo já puderam ter participação junto ao MEC, na avaliação e indicação de livros didáticos para séries iniciais e ensino fundamental das escolas do campo.

5.1.2. Formação de educadores.

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE. 1996. p, 86).

Na busca de construir uma educação dialógica, emancipatória e humanizada Freire (2011) incansavelmente exercita seus pensamentos a serviço da comunidade escolar, numa tentativa constante de derrubar as estruturas ideológicas da escola fragmentada.

A pedagogia de Freire, segundo SCHNORR (ANO 2010, p. 83) está sustentada em um ato de amor, implica na ação dialógica, crítica que tem como tarefa primordial, a superação de toda forma de alienação que nega o outro que nega a práxis de libertação. Seguindo este legado a educação do campo busca formar professores para este mesmo pensamento de transformação social.

Educar para transformar. A intencionalidade da formação de educadores do campo para o campo parte desse pressuposto. Formar sujeitos capazes de atuar, nos diversos espaços sociais, nas gestões dos processos educativos em suas dimensões coletiva e individual. Possibilitar a apropriação dos conceitos teórico-epistemológicos reassignificando-os e alargando-os nas práticas de ensino, de maneira em que processos formativos (de valores) estejam ligados aos instrucionais (de conteúdos).

O educador que será formado pela educação do campo deve alargar a própria concepção do que é educar para vida, ter consciência crítica do processo de educação presente nas escolas. Um grande desafio na formação de professores está vinculado à superação do saber fragmentado. Integrar e estabelecer relação entre os conteúdos significa integrar o mundo, tal como ele é diversificado e poder observar suas contradições e desigualdades.

No âmbito cultural e educacional residem grandes desafios no que se refere à formação de sujeitos de direito. Entre eles, o acesso aos meios pelos quais lhes permita conhecer os complexos processos de conhecimento, embutidos nos processos de produção econômica política e cultural. Esses meios nos são dados num processo continuado de educação, que vai desde a família, passando pelo trabalho nos quais estes sujeitos estão envolvidos, e também pela escolarização. Tais meios foram sistematicamente sonegados à população do campo, desde os primórdios da nossa história e persiste seu trágico legado até os dias de hoje. Basta observar os altos índices de analfabetismo e os baixos níveis de escolaridades registrados no campo brasileiro (OLIVEIRA, e SANTOS).

Neste sentido entende-se que um projeto de educação que vise a transformação social deve preocupar-se com o perfil de educador que ira atuar no campo. É legítimo pensar na formação de um sujeito que ira atuar em uma escola pública, espaço onde o saber é disputado por distintas classes sociais.

A formação para transformação tem suas bases no materialismo histórico dialético (conhecer para transformar). Conhecer as estruturas de uma educação pacificadora submetida ao autoritarismo dos Jesuítas, do coronelismo, ditadura militar e na atualidade não se corromper com a sociedade burguesa estruturada ideologicamente no capitalismo que no tocante não tem compromisso com a classe historicamente silenciada (FERNANDES, CERIOLI, CALDART, 2009, p.7 a 18).

O educador que compartilhe os ideais da educação do campo deve considerá-la um direito, e deve ser oferecida em sua totalidade, uma formação humana critica sócio cultural, reconhecendo o trabalho como princípio educativo socialmente útil de forma emancipatória.

5.1.3. O curso de Licenciatura em Educação do Campo UnB

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB considera a terra como uma de suas matrizes pedagógicas. Esta matriz mexe com as estruturas tradicionais da educação possibilitando questionamentos sobre a ideologia capitalista e a fragmentação do saber no espaço rural. A licenciatura do campo é mais que uma formação de nível superior, é um projeto de transformação social num espaço de disputa cultural e econômico. Iniciamos o curso na UnB em 2008. No princípio havia muito desconhecimento dos objetivos do curso. Só após o estudo do PPP é que compreendemos que este está voltado para os professores que

estão atuando nas escolas rurais sem formação adequada ou trabalhadores que tenham concluído o ensino médio (EM).

Educar dando sentido à vida, numa visão transdisciplinar, respeitando a diversidade, o coletivo, o individual e trazer para o debate essa forma de educar. A licenciatura do campo vem se materializando nas lutas da educação do campo, na forma organizada dos movimentos sociais com parceria das universidades e políticas públicas do governo. Um dos pioneiros desta luta é o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA) instituído em 16 de abril de 1998, por meio da portaria Nº 10\98, publicado pelo então Ministério Extraordinário da Política fundiária e tem por objetivo fortalecer a educação camponesa nas áreas de reforma agrária. De 1998 a 2002, foi responsável pela escolarização e formação de 122.915 trabalhadores e trabalhadoras rurais, assentados e assentadas. Entre 2003 e 2006 o PRONERA promoveu acesso à escolarização e formação para 247.249 jovens e adultos assentados e capacitaram 1.016 profissionais em egressos dos cursos de ciências agrária. Atualmente, mais de 60 mil jovens e adultos das áreas de reforma agrária nos diversos níveis: 28.574 trabalhadores inseridos em 23 projetos\convênios; nível médio técnico é 2.874 trabalhadores\as em 65 projetos\convênios; e no nível superior são 5194 trabalhadores\as em 36 projetos\convênios envolvendo mais de 30 universidades publicas, além de CEFETS, escolas famílias agrícolas, institutos de educação e secretarias estaduais e municipais de educação (MOLINA, 2008, p. 98).

Em 2008 foi iniciada a Licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília. Dos 60 estudantes aprovados 56 começaram as aulas e dentre estes 39 estudantes chegaram ao final. Esta turma acompanhou várias mudanças correspondentes à implantação do curso. Houve mudanças de lugar, de estrutura interna, de organização do trabalho pedagógico, etc. As primeiras aulas eram ministradas em uma chácara e depois passamos a estudar em casas alugadas, próximas à Faculdade de Planaltina. A permanência do camponês na universidade não é fácil, porém, não é impossível, por ser um curso com regime de alternância. É um curso intenso, e se concretiza através de cinco turmas só na UnB.

Dentre tantas conquistas se destaca o quadro de educadores desta licenciatura, com práticas pedagógicas inovadoras, diferentes da educação tradicional na universidade. Professores que se empenham em praticar uma educação voltada para o sujeito do campo valorizando, respeitando e afirmando a identidade camponesa trabalhando a cultura, os meios de produção e a luta pela sustentabilidade no campo. Buscam práticas que vão além das quatro paredes de uma sala de aula e o vasto conhecimento produzido pelos povos do campo onde o camponês interage em seu meio como protagonista de sua própria história, numa

relação dialógica. A LEdoC considera que o conhecimento científico não é único a ser levando em conta no processo de ensino-aprendizagem e que a proposta da educação do campo para o campo é de trocas de experiências dialética, que contrapõem o modelo de educação tradicional, insuficiente para os povos do campo.

A proposta de formação por área, dentro do ppp; está fundamentada no processo de construção do paradigma da complexidade é resultado dos esforços de pensadores, teóricos e pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento científico no sentido de criar alternativas epistemológicas para os impasses provenientes da extrema especialização do conhecimento. Costuma-se definir esse contexto como uma crise da tendência paradigmática disciplinar da ciência ocidental, resultante do avanço técnico e teórico doparadigma cartesiano.

Organizar os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento: Linguagens; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática. Nesse sentido, a presente proposta se inscreve na preocupação de trazer os saberes dos sujeitos do campo para dentro do contexto formativo dos educadores-docentes e constituir um olhar dialógico sobre a dinâmica da realidade do campo. Afirma-se que a escola não é o único espaço educativo dessa realidade, e pergunta-se sobre os tantos processos educativos que ocorrem na experiência de vida desses sujeitos, sobre as formas e manifestações de subjetivação aí existentes. Organização dos componentes curriculares por áreas de conhecimento e trabalho pedagógico interdisciplinar, de modo que os estudantes-educadores possam vivenciar na prática de sua formação a lógica do método para o qual estão sendo preparados.

Relação não hierárquica e transdisciplinar entre diferentes tipos e modos de produção de conhecimento (PPP 2004 e 2009).

Para entender esta formação se faz necessário conhecer o conceito de totalidade na visão da educação do campo. Esta visão de totalidade esta compreendida nos níveis da inter-transdisciplinaridade conceito este que não se explica da forma tradicional, em que se pega um quadro de Giotto, que é observado e estudado sobre a visão da historia, geometria, física, biologia química, filosofia, religião e artes. A compreensão de totalidade a que se refere à educação do campo através de suas licenciaturas está centrada no materialismo histórico dialético (PPP educação do campo 2004)

É uma forma de ser, saber e abordar atravessando as fronteiras epistemológicas de cada ciência, praticando o diálogo dos saberes sem perder de vista a diversidade e a preservação da vida no planeta, construindo um texto contextualizado e personalizado de leitura dos fenômenos (CIRET-UNESCO, 1997).

Partindo deste entendimento, formar por área é estabelece relações entre conhecimentos que nos se dão nos mais diversos espaços como cita o artigo 6º do Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010,

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender as especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (DOU BRASIL.2010).

Contrapondo a estrutura tradicional disciplinar à inter-trans se completam dando sentido de unidade aos conhecimentos. Para a LEPTrans é mais que unificação de conteúdos escolares é tomar consciência da necessidade de dar sentido a vida⁴.

A interdisciplinaridade abarca vários ângulos da educação, no entanto a transdisciplinaridade tende a completar a compreensão de totalidade na formação do educador do campo que ira refletir na formação humana do educando, esta será uma das formas de superação da condição de educação que o sujeito camponês foi enquadrado, em disciplinas fragmentadas que chegam as escolas numa grade curricular, preparada por quem está longe da realidade daquela comunidade escolar, segundo Viviane Mosé em entrevista a TV Cultura em (2010) a estruturada escolar tradicional parece mais um filme de terror, (grades, provas e disciplinas), tudo isto pra mudar de serie.

Nesta estrutura rígida e ideológica de educação, praticas de ensino inovador torna se complexas, porém não impossível. Segundo Caldart, (2010) a ideia de formação por área já estavam nas diretrizes do MEC, é uma forma de suprir a carência de professores na área rural e fortalecer o trabalho mais integrado buscando romper com a logica da fragmentação curricular em relação às questões reais.

Esta compreensão de integração se materializa nos complexos. Mas o que são complexos? É uma forma organizada de planejar aulas ligando objetivos formativos com instrucionais. Em 2010 o professor\escritor Luiz Carlos de Freitas ministrou aulas de preparação de estagio supervisionado para turma Andreia Pereira estudantes da LEdoC, tendo como base de ensino o planejamento por complexos. O planejamento se da numa visão do todo, entendida na logica de uma educação problematizadora que recorre ao materialismo histórico dialético para compreender a atualidade.

⁴ Artigo LEPTrans, laboratório de estudos e pesquisas transdisciplinares s\d.

O conceito de inter-transdisciplinaridade tende a contemplar os objetivos aos quais se dão à formação por área, que se completa no planejamento dos complexos.

Nesse sentido, o complexo é uma construção teórica da didática socialista como um espaço onde se pratica a tão desejada articulação entre teoria e prática, pelo trabalho socialmente útil. (FREITAS, 2010, pg 165).

Muitos serão os debates acerca a da ressignificação da estrutura didática, porém Freitas (2010, p.158) nos adverte que fazer conexão do trabalho educativo com a vida não é um exercício abstrato, mas se materializa na prática.

Para Reck, (artigo s/d) os estudantes estão perdendo o interesse pelos estudos escolares, já que por fazem sentido para eles. O autor ainda ressalta que os dados alarmantes do IDBE denuncia a má escolarização do ensino básico brasileiro. A forma fragmentada da escola vigente não esta conseguindo passar nem o básico para a comunidade escolar. Fica clara a necessidade de uma dinâmica de ensino e aprendizagem que dialogue com as urgências atuais. Para tanto a formação por área e os complexos dialogam com as especificidades em que emerge a educação do campo para o campo tornando possível o trabalho pedagógico com o uso do livro didático abordando questões do cotidiano de cada realidade.

Planejar aulas segundo a proposta dos complexos exige um esforço que supere o livro didático. É uma metodologia enriquecedora em que tanto o educador quanto os estudantes são protagonistas. A experiência de estágio realizado na escola da comunidade Virgilândia nos permitiu compreender a riqueza de uma experiência pedagógica que parte de uma compreensão integrada do conhecimento e que tenha ligação com a realidade do estudante.

6. O USO DO LIVRO DIDATICO NO ENSINO E APRENDIZAGEM

Está no mercado brasileiro há mais de dois séculos. Era conhecido como compêndio. Atualmente, como livro didático. Seu nome tem origem no grego: “libre que quer dizer o que vem das cascas da árvore”, e “didático que quer dizer ensino ou próprio para instruir”. Freitag, Mota e Costa (1989) fazem um breve histórico do que é o livro didático no Brasil,

Considerado como tal todo material impresso, como fica definido no Decreto-lei 1006 de 30\12\1938, “Artigo 2º §1º-compêndios são livros que exponha total ou parcial matéria das disciplinas escolares; livros de leituras de classe são usados para leituras dos alunos são chamados livros textos, compêndios escolar, livro escolar, cartilhas, manual, livro didático”. Baseado neste decreto fora criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), composta por sete membros deliberados pelo presidente em função, estes por sua vez teriam por função “examinar e indicar para tradução os melhores livros” a ideia real era de controle político ideológico, sendo que houve o impedimento de onze livros. Em 29\03\39 no Decreto lei Nº1. 177 aumentam os membros, e o controle que agora passa a ser direta pelo ministro da época, que exercia seu poder sobre os doze membros da CNLD. Só em 1945 é que aparecem as primeiras críticas quanto à legitimação desta comissão (FREITAG e COSTA, 1989, p. 13).

Desde a década de 1970 que se tem pesquisado sobre o livro didático e nos últimos 30 anos muito se intensificou o debate a respeito. Conforme dados levantados, desde que foi criado em 1985 o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo enviar livros didáticos às instituições educacionais para subsidiar o trabalho pedagógico dos professores, por meios da distribuição das coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação do Ministério de Educação e Cultura (MEC), é publicado o guia de livros didáticos com resenhas dos livros considerados aprovados. O guia é encaminhado às escolas que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem seu Currículo e PPP. O MEC, todo ano, adquire e distribui livros para todos os alunos de seu seguimento: anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio. Na atualidade o PNLD atende também os alunos da educação especial, com obras didáticas em braile nas quatro principais disciplinas e também dicionários.

Através deste breve histórico, é possível observar que as escolas estão recebendo os livros, o que, a princípio, está adequado, pois garante este recurso, fundamental para o funcionamento das escolas. Porém, este fato não é suficiente. É preciso analisar, tanto a qualidade destes livros, como observar as formas de uso e quais suas contribuições e aprendizagem com este recurso pedagógico.

Ao analisar o PPP da escola pude constatar que o livro didático não é um objeto de análise ou recomendação; Visto que existe o que existem são orientações gerais que têm como base as diretrizes nacionais para a EdoC. O livro didático é um recurso para o planejamento do professor, em seu trabalho com os conteúdos. Neste sentido, parece contraditório com os objetivos apresentados no documento acima. Percebemos que o regimento escolar é

ideologicamente organizado, e é neste sentido a preocupação da educação do campo em relação ao saber fragmentado, dosado e medido como ressalta FREITAS (2009),

A escola aprisionou o conteúdo estudado pela ciência e autodeclarou se a única credenciada para transmiti-lo (FREITAS, 2009, p. 155).

O livro didático é um instrumento pedagógico, que tem como objetivo, para além da anunciada universalização do acesso aos recursos didáticos, uma função ideológica, de controle sobre pensamento científico e sobre a leitura de mundo. Foi elaborado para controlar o saber. Insere-se ainda no comércio de livros, pois hoje se tornou uma grande disputa entre editoras publicar milhões de livros pelo MEC. A democratização do saber escolar tornou-se, cada dia mais, um controle ideológico do saber, no contexto comercial capitalista.

Enquanto mercadoria, o livro didático tem valor de uso e de troca. Seu valor de uso se realiza nas mãos do professor desqualificado e da criança frustrada do verdadeiro aprendizado. Como valor de troca, o livro enriquece editoras e burocratas. E tudo isto sob o manto da “assistência” à criança carente (FREITAS, 2009, p. 63).

Na atualidade, da mesma forma que há 40 anos atrás, o Estado continua sendo balcão de negócios na área educacional. Observa-se que de livros que têm chegado às escolas nada mais são que milhões de reais jogados em prateleiras ou num cantinho do banheiro da escola, amarelando suas páginas para depois serem ateados no fogo, contribuindo para poluição ambiental.

Segundo Vygotsky (1989), o ensino aprendizado se dá nas relações sociais e que haja apropriação e interiorização de um conhecimento isto acontece mediado pelo meio social e os instrumentos de mediação.

Qual tem sido realmente a função do livro didático no processo de ensino-aprendizagem? Desde que se começa a estudar eles estão presentes na vida escolar. Para FREIRE (2011) o professor deve educar para liberdade e não para o aprisionamento, onde o saber é um referencial para se usar quando solicitado. No entanto, a educação escolar é constante foco de debates devido às suas crescentes debilidades e carências. Os dados do Índice da Educação Básica (IDEB, 2011) apontam que grande parte da comunidade escolar de estudantes que concluíram o ensino fundamental chega ao ensino médio sem conseguir interpretar um texto ou resolver simples cálculo matemático.

Conforme Bossa (2000) são inúmeros os fatores que podem estar relacionados à má aprendizagem escolar e que é preciso mapeá-los para tratá-lo.

Bem se vê que os livros que são mandados para as escolas todos os anos não estão contribuindo de forma eficaz na formação dos estudantes. O livro didático tem sido uma das fontes do saber escolar e está estruturalmente vinculada à prática pedagógica, como foi decretada na lei de 19\08\85, que autonomia para o professor analisar e escolher o livro que mais tivessem a ver com sua realidade. Contudo o artigo 28 da Lei 9394\96-LDB delibera que a aplicação do ensino escolar deve estar voltada para a realidade do estudante que neste caso será do estudante no campo rural.

“Art.: 28. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural”.

I-Conteúdos curriculares e metodologias próprias as reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II-Organização escolar própria incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III-Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

O esforço aqui realizado é de contextualizar o debate sobre o uso livro didático na prática de ensino, trazendo para o debate as diretrizes operacionais para educação do campo que defendem que o ensino dialogado saia do papel e vá para a práxis. Antunes (2010, p, 14) em seu livro professor e professo(a)s trazem algumas contribuições no que se refere ao ensino aprendizagem e a relação do professor com a prática de ensino. Segundo o autor a aula ministrada pelo, “professo(a)s nada além de repetitivas, informações que estão no livro na apostila e solicitação de esforço agudo das memórias para acolher o que se transmite, ainda que sem qualquer significação e poder de contextualização ao mundo em que vive” (ANTUNES, 2010, p. 14). Porém, para o professor a dinâmica de ensino é de provocar argumentos e reflexões, estimular competências e habilidades, ir além do livro didático.

“[...] a valorização das atividades ao ar livre e a compreensão de que a aprendizagem de sala de aula se associa aos experimentos realizados em oficinas laboratórios, as aulas de campos e muitas outras atividades cotidianas no ambiente que as envolve” (ANTUNES, 2010, pg.20).

A preocupação legítima da Educação do Campo com materiais didáticos para o campo têm gerado lutas e conquistas como os marcos legais e as diretrizes. O mais recente foi o

PNLD Campo, fundamentados na lei 11.947, de 16 de junho de 2009 no Art.4º. Alínea VIII reza o seguinte: Produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam as especificidades formativas das populações do campo.

Esta conquista é resultado da mais recente política pública para o campo. O PNLD Campo tem, atualmente, uma comissão de especialistas da Educação do Campo, que em 2012, indicaram os livros didáticos das séries iniciais e ensino fundamental para as comunidades rurais. Conforme está no documento Guia do livro didático foram ofertados 18 coleções para a comissão que os avaliaram com critérios que considerassem as especificidades do campo, de acordo com o que já vem sendo discutido e está proposto nas diretrizes operacionais do campo. Desta avaliação segundo a comissão duas coleções foram as que mais se aproximaram da realidade do campo.

Os critérios eliminatórios comuns a serem observados nas obras inscritas no PNLD Campo 2013, submetidas à avaliação, são os seguintes:

- (1) respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental, séries - anos iniciais, com as especificidades da educação do campo;
- (2) observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- (3) coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
- (4) correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
- (5) observância das características e finalidades específicas do manual do professor e adequação do livro do aluno à proposta pedagógica nele apresentada;
- (6) adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra (GUIA PNLD Campo 2013, p.16).

Nessa primeira edição do PNLD Campo, o Ministério da Educação – MEC,

busca fomentar a produção de obras didáticas que superem o quadro atual das produções existentes” consideradas como “alheias às Diretrizes Operacionais formuladas pelo Conselho Nacional de Educação para a Educação Básica das Escolas do Campo (EDITAL, 2011, p.27).

Este aspecto que está em discussão pode ser estendido ao livro didático dos estudantes do ensino médio do campo porque a forma como estes têm sido usados em sala de aula não tem suprido as necessidades de aprendizagem que é garantida por lei para os educandos das comunidades rurais.

7. ESCOLA E SEU CONTEXTO

O Assentamento Virgilândia está localizado a 108 km do município de Formosa, em Goiás, com 252 famílias de pequenos agricultores que ali residem desde 1996, quando surgiu como acampamento de trabalhadores rurais, oriundos das várias regiões desse município. No ano de 2002 as terras foram loteadas e entregues às famílias acampadas que o intitularam Projeto de Assentamento Virgilândia, em homenagem ao primeiro proprietário desta fazenda que se chamava Vírgilio Alves.

A administração é feita pela associação dos produtores rurais, composta por presidente, secretário e tesoureiro, que são escolhidos democraticamente em eleições. Até o ano de 2002 a situação do assentamento, em termos de infraestrutura, era precária, pois, faltava energia elétrica, água encanada e as estradas estavam em péssimas condições.

A escola atendia turmas multisseriadas, do primeiro ano da educação infantil ao quinto ano das séries iniciais. Os demais estudantes do Ensino Fundamental (EF) e do Ensino Médio (EM) percorriam 22 km até o Distrito de Santa Rosa para estudar.

Entre 2002 e 2003 foi construído e inaugurado o prédio da Escola Santo Antônio das Palmeiras, que passou a atender as séries iniciais pela rede municipal e o ensino fundamental pela rede Estadual. Em 2005 passou a funcionar o ensino médio como uma extensão do colégio Estadual Distrito de Santa Rosa.

No ano de 2005 houve demanda pela implantação do Ensino Médio no assentamento e não foi possível dizer não para as duzentas e cinquenta e duas famílias que viam seus filhos saírem de casa às quinze horas e retornarem às vinte e quatro. Nesse mesmo ano o Ensino Médio passou a funcionar no período noturno, em salas anexas, como extensão do colégio Estadual Distrito de Santa Rosa.

Em 2008 houve mais um avanço na história da educação no assentamento Virgilândia. Devido à inadequadas condições da escola, à falta de material (didático, higiene e alimentação) foi solicitado pela comunidade e pelos recém contratados funcionários o desmembramento do colégio de Santa Rosa e a emancipação do colégio do Virgilândia tornando-o Colégio Estadual Assentamento Virgilândia. Passou a funcionar no mesmo prédio da Escola Municipal Santo Antônio das Palmeiras, assistindo o Ensino Fundamental e Médio nos períodos, vespertino e noturno.

7.1.1. A escola campo da pesquisa e PPP

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia essa Unidade Escolar foi inaugurada em janeiro de 2003 para ser apenas uma escola de Ensino Fundamental, porém em 2005 foi implantado o Ensino Médio no período noturno. Várias dificuldades foram encontradas para seu funcionamento, tais como a falta de recursos, de segurança e de localização (por ser distante da cidade).

O colégio conta hoje com 08 salas de aula, 01 secretaria e uma diretoria no prédio cedido pela Secretaria Municipal de educação. A escola é feita de alvenaria, atualmente está cercada de muro por apresentar problemas de segurança.

Para garantir o sucesso dos nossos cursos de ensino fundamental e médio realizam-se ações previstas bimestralmente no Plano Desenvolvimento Escolar, parte integrante do nosso projeto e planejamento por “área de conhecimento no início de cada ano letivo, conforme calendário escolar”. O planejamento e elaboração de cada ação pedagógica são construídos respeitando as especificidades cognitivas, éticas e sociais que caracterizam a educação básica. O PPP do CEAV propõe educar de forma integral com qualidade e com a missão de formar cidadãos capazes de interferir e transformar a sociedade ao qual estão inseridos.

“Temos como objetivo estratégico melhorar o ensino, aprendizagem, promover a gestão participativa, num clima de interação e transparência que leve a equipe do colégio Assentamento Virgilândia trabalhar harmoniosamente a favor do bem comum.”

Fica percebido que o PPP apresenta um discurso maravilhoso nesta última frase e que teoricamente está em conformidade com as diretrizes da educação do campo, mas como vai ser abordada a questão ideológica do poder hegemônico, entende-se que este é mais uma réplica do currículo nacional de educação.

7.1.2. Projeto Político Pedagógico/Currículo Escolar CEAV: a questão do uso do livro didático

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) o Programa Nacional do livro didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico por meio da distribuição da coleção de livros didáticos para os alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o (MEC) publica e encaminha às escolas, que escolhem o que melhor atende a seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Neste sentido foi analisado o PPP e o Currículo do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia (CEAV) Ano 2012, que apresenta a filosofia e as ações pedagógicas planejadas para o ano de 2012. Propõe uma educação sólida criando oportunidade para que os estudantes possam competir⁵ com segurança e conscientizem-se da importância do senso crítico, com compreensão das transformações sociais e política da sociedade em que vivem. O documento aborda questões da formação necessária ao jovem educando tanto na parte formativa quanto instrucionais. Defende o respeito à etnia, raça, gênero, religião, cor, cultura e o estatuto do idoso. Dos recursos pedagógicos são pontuados os seguintes: mapas, globo, ábaco, fantoches, livros didáticos, dicionários, e instrumentos tecnológicos. As aulas deveriam ser dinâmicas e dialogar com os interesses dos estudantes a fim de possibilitar aprendizagem de competência e habilidades de resolver problemas matemáticos, ter compreensão do ambiente e da dinâmica da natureza.

Propõe-se a orientar, de forma clara e objetiva, aspectos que não podem se ausentar no processo ensino aprendizagem em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre, identificadas nas legislações vigentes nas Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais e também nas matrizes de referências dos exames Nacionais e Estaduais, bem como matriz curricular do Estado de Goiás (caderno 5).

O documento ainda destaca que deixa caminho aberto para um ensino que considere as diferentes realidades sociais históricas culturais que devem ser ampliadas pela escola de acordo com a realidade. Ressalta ter urgência em superar a proposta curricular fragmentada e buscar a qualidade no ensino no Estado de Goiás. Após tais orientações pedagógicas, o texto apresenta a sequência didática⁶.

Os conteúdos devem promover a construção e coordenação do pensamento logico-matemático para o desenvolvimento da criatividade, da intuição, da capacidade da análise crítica, que constituem esquemas lógicos de referência para interpretar fatos e fenômenos (PCNs, 2001, pg.49).

Pelo que foi percebido, neste documento o livro didático não é evidenciado como “o livro”. O que ocorre é uma apresentação dos conteúdos que serão trabalhados na escola, enfatizando a adequação dos conteúdos à realidade cultural do estudante. O livro didático

⁵ A idéia de competição é criticada, enquanto valor educativo, pelos princípios da Educação do Campo.

⁶ Matemática e estruturada numa progressão continuada organizada em quatro eixos temáticos: números e operações, espaço e forma, grandezas e medidas e tratamento da informação, sendo os conteúdos devem estar favoráveis a conceitos e procedimentos importantes para o cotidiano do estudante. Essas são definições a partir dos (PCN) caderno (3, dentro do PCNs vem cadernos com planejamento para as áreas o caderno 3 é um destes) da reorientação curricular.

seria, claramente, um instrumento a mais para o trabalho pedagógico, não uma muleta, uma fuga diante dos diversos problemas presentes no contexto escolar.

7.1.3. O uso do Livro didático na área de ciências da natureza e matemática ensino médio (EM) do CEAV.

O foco deste estudo é o livro didático de ciências da natureza e matemática. Interessamos saber se seus conteúdos destas disciplinas estão externos à realidade do campo, resumidos em livros anticulturais que não atendem a emergência da pluralidade cultural da atualidade. Observando alguns exemplares de livros do ensino médio da escola de inserção e pesquisa foi possível perceber que os livros de biologia e química são bem contextualizados falam do meio ambiente, vegetais, animais e aquecimento global etc. Os de química também aborda algumas questões ambientais, trazem receitas de reações químicas, numa linguagem bem acadêmica e não muito clara, com pouca chance de um professor de nível médio conseguir compreender. Física e matemática falam de cálculos e equações, o estudante aprendera resolver o cálculo, mas se lhe for pedido para resolver a teoria na prática ele não saberá assimilar o conteúdo relacionando a com a realidade concreta. A parte contextualizada do livro didático de matemática é muito vaga é sempre a mesma historia, das primeiras contagens, “o pecuarista que precisava contar as ovelhinhas e usou pedrinhas na organização da sua contagem ou da agricultura egípcia que traz as historias das enchentes a beira do rio Nilo o que gerou um conhecimento matemático conhecido nos livros didáticos como Teorema de Pitágoras”, e assim são as partes contextualizadas, apresenta conceito ligado ao conteúdo, mas não contextualizam os conteúdos conceituando-os à realidade do sujeito. Certo é que o conhecimento epistemológico é valido e também a história de como surgiu, no entanto se faz necessário ensinar a comunidade estudante aplicar estas teorias existentes nas praticas culturais, meios e modos de produção. Na atualidade a preocupação com o livro e de como este está sendo usado nas escolas do campo significa garantir que o conhecimento culturalmente produzido e socialmente valorizado esteja ocorrendo de fato. A apropriação desse conhecimento na sua integra tem ocorrido de forma precária. Subtende-se que os conceitos reais que estão sendo aplicada o ao sistema de numeração, de medidas, classificação de formas geométricas não estão sendo absorvidas pelos estudantes. Este fragmento citado abaixo dá a entender que reassignificar a prática pedagógica em CIEMA não será fácil nem sequer para quem já tem uma concepção de educação diferenciada para o campo.

O compromisso com um novo projeto educativo, no entanto, não produz, de imediato, a concepção e a adoção de novas práticas pedagógicas. Na discussão de propostas para a educação matemática que gostaríamos de fazer realizar-se nas escolas do campo flagramo-nos, formadoras e estudantes, alternando posições de ousadia, e criatividade para ensinar ou avaliar projetos e materiais didáticos e, já num outro instante, assumindo posturas cautelosas e mesmo conservadoras, defendendo o modo como sempre fez como se fosse o único possível, ou mais eficiente – adotando, nesse julgamento, critérios de um projeto educativo calcado numa lógica competitiva e excludente (ANTUNES-ROCHA, 2011, p. 150).

Certamente o contexto deve ser considerado de forma universal, e neste sentido não se pode negar que há uma relação direta entre a matemática escolar e a matemática das vivências laboral independente a que cultura fazem parte. É preciso elaborar propostas que fortaleça a aprendizagem e promova atividades que não exclua os princípios da Educação do Campo.

[...] a história da matemática e das ciências não podem se afastarem dos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais. (D'AMBROSIO, 2008. p.11).

Para este autor considerar a cultura e o contexto é reconhecer que a matemática esta ligada a vida. Ele questiona ainda os péssimos resultados nas avaliações escolares que podem estar associadas à falta de reconhecimento que “o mundo dos jovens está fora da escola” (D'ANBROSIO, 2008, idem). A matemática e a ciência sempre estiveram ligadas à cultura, no entanto, no decorrer dos tempos foram tomando rumos ignorados por fatores políticos, econômicos e ideológicos, não passando de números ou símbolos que os estudantes se esforçam para decorar.

Reconhecer a matemática no saber e no fazer é uma tarefa que vem sendo despertada ao olhar das práticas pedagógica da Educação do Campo. A base para este exercício se materializar está no Art. 28 da LDB que em resumo diz que o conteúdo escolar deve ser trabalhado de acordo com a realidade e a necessidade do aluno. A etnomatemática é uma forma de vinculação da matemática com o saber e o fazer das culturas populares, marginalizadas.

Este o esforço está sendo desenvolvido em educação matemática para o campo, Isso representa a superação e recuperação de um saber incorporado por culturas que até então não tiveram seus saberes destacados e socializados nos recintos educativos (universidades e escolas). Para tanto Gelsa aponta o currículo escolar que de certa maneira naturaliza e

considera como matemática somente o saber acumulado por um grupo epistemológico, hegemônico e capitalista associados às pedagogias da matemática acadêmica, que por hábito ou costume é a ciência que esta dada em conteúdos disciplinares,

[...], portanto nesta abordagem, a matemática como usualmente é entendida produzida unicamente pelos matemáticos é ela mesma, uma etnomatemática é preciso olhar [...] a partir das praticas populares, como propôs Lizcano [...] para melhor compreender a matemática na qual fomos educados e aquelas que buscamos resgatar do conhecimento coletivo (KNIJNIK, 2002.p. 167).

No entanto tende a sobressair à matemática acadêmica, o que dá a entender que é obstáculo estrutural específico dessa ideologia impregnada de dominação da classe hegemônica que culturalmente busca sobressair num espaço onde o saber é uma disputa de classe entre o dominador e o dominado. Para Freitas (ANO, 2010)⁷, a escola, por se desfazer dos métodos tradicionais, não significa que a escola irá transformar-se em um caos., mas, é preciso dar sentido aos conteúdos, e para tanto é preciso fazê-lo com os princípios que dão legitimidade para a teoria e a prática ressignificando-a.

O trabalho pedagógico precisa ser encarado como um desafio diário, tanto para o educando quanto para o educador, pois os dois estão na condição de aprender, isto é, só se aplica para quem se coloca como intermediário no espaço do saber. Os primeiros contatos que temos com o livro didático são como estudantes, na vida escolar eles são bem presentes, no entanto, nem tudo que se vê de conteúdos nele fica tão presente quanto o próprio livro. Dele interesse pela pesquisa surge em 2008 quando entrei na universidade (UNB) no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Mas especificamente na preparação do estágio supervisionado, quando tivemos a orientação do professor Luiz Carlos de Freitas, o qual ministrou aulas para a turma Andreia Pereira em que faço parte.

As orientações do professor eram de prepararmos aulas que relacionassem conteúdos com as praticas laborais, culturais, ou seja, praticas cotidianas. Foram dezesseis horas de preparação de estágios com o acompanhamento do professor Freitas e mais alguns dias sob orientação dos professores acompanhantes de tempo comunidade (TC), no planejamento dos chamados complexos. Os complexos é um planejamento de aula que têm por objetivo o trabalho concreto ligar objetivos formativos aos instrucionais, em resumo os formativos são as vivencias reais e os instrucionais os conteúdos didáticos.

⁷ Palestra proferida para o curso de Licenciatura em Educação do Campo, na UnB.

O planejamento dos complexos foi levado à escola de inserção, que adaptados às atividades e conteúdo programados pela escola, foram desenvolvidas nas atividades de estágio dos estudantes da LEdoC que moram na comunidade Virgilândia. A partir desta experiência foi percebido que esta prática pedagógica trabalhada numa didática relacionada às vivências chamava atenção dos estudantes da escola, e mesmo havendo resistência por parte de alguns no início das atividades o trabalho que foi desenvolvido na escola abriu espaço para outras atividades que seguia a mesma linha do inventário dos complexos a exemplo os projetos do PIBID diversidades, que proporcionou atividades interdisciplinares em ciências e linguagens trabalhos de campo com temas reais da própria comunidade. O mais rico foi trabalhar uma das áreas que se jugam mais difícil, que é ciências da natureza e matemática. No entanto foram bem trabalhados os conteúdos e conceitos dessa área, dentro de um projeto da escola de resgate a cultura, com o tema ‘cerrado’. Dentre outros projetos trabalhados se destaca o de resgate a cultura, modos e meios de produção que foi um dos escolhidos pelo grupo de estagiários (LEDOC-UNB) do Virgilândia, trabalhar a expansão canavieira, e contrapondo este modelo de monocultura de cana de açúcar que tem gerado sérios impactos ambientais (desmatamento, drenagem e assoreamentos de rios, queimadas e migração predatória de animais) na comunidade Virgilândia, montamos um projeto de resgate da produção de farinha de mandioca e rapadura da cana de açúcar, que se trabalham com meios e modos de produção que não degradam a natureza. Esta foi a forma interdisciplinar entendida e trabalhada através do planejamento dos complexos com práticas para além das quatro paredes da escola e com certa independência do livro didático.

8. ANÁLISE DE DADOS.

O uso da análise de conteúdo é um método utilizado para melhor compreensão e interpretação de dados, de acordo com o delineamento de um plano de pesquisa. verbais e/ou simbólicos. Segundo Franco (2008) utiliza-se da análise de conteúdos para produzir inferências acerca de dados verbais e/ou simbólicos a partir de perguntas e observações de interesse de um pesquisador.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensinamos continuamos buscando, reproduzindo. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p.29).

8.1.1. Professores da Escola Pesquisada.

De acordo com as considerações feitas pelos autores os quais fundamentaram este trabalho, o ensino e aprendizagem se dão numa construção dialógica com o contexto e sua realidade e não de forma a decorar fórmulas, ou textos do livro didático sem que estes façam parte do contexto do sujeito. Conforme diz Van Diyk (2010) planejar atividade escolar que vise à vida do sujeito requer esforço subjetivo do educador, pois o manual (livro didático) que está aí ainda está nos trâmites tradicionais embora já tenha mudado muito. Para tanto veremos o que os professores do CEAV dizem sobre o livro didático.

Quadro 1

1. Qual sua concepção de livro didático?
<p>P1. É bom, mas a linguagem foge da realidade do campo, da visão de unidade escolar⁸. Apesar de que o currículo de referência nacional ou caderno 5 pede um conteúdo, o livro didático tem outro, em se tratando de sequência, deixando evidente que requer um malabarismo do professor para sequenciar as aulas de acordo com uma linha de raciocínio coerente com o que deve ser ensinado. O professor não pode se prender ao plano curricular (PCNs), porque você deve trabalhar a realidade, e a realidade é que recebemos estudantes com uma defasagem muito grande. Temos até necessidade de alfabetizá-lo no ensino médio. Por isso é necessário retroceder nas aulas para o estudante não continuar com prejuízo no aprendizado.</p>
<p>P2. Ajuda bastante apesar de que muitos exercícios não condizem com a realidade. Os conteúdos têm um nível de dificuldades muito grande e a explicações dos livros não são dão base para a resolução dos mesmos. As experiências na área de química e física não encontram material nas escolas públicas para elaborar os experimentos. Mas com toda dificuldade é o livro que tem ajudado.</p>
<p>P3. Minha contribuição acerca do livro didático é que analiso os conteúdos em sua forma e estrutura. Observando se estão concernentes (coerentes) com a proposta pedagógica da unidade escolar.</p> <p>A chegada do livro didático depende das referências citadas. Mas, porém, o livro que chega às escolas é o que obteve maior percentual de escolhas nas unidades escolares,</p>

⁸ A “visão da unidade escolar” se refere, aparentemente, ao PPP da escola.

ou da subsecretaria.

Encontramos nas falas

O professor 1 entende que a linguagem dos livros é distante da linguagem dos estudantes; identifica o Currículo Referencia Nacional, por um lado, como referência de sequência didática, por outro aponta uma contradição do PCN com a sequência do livro didático. O professor alega ter que usar “malabarismo” para adequar ambas as sequências. Aponta também uma contradição entre o uso dos PCNs e a “realidade” das crianças, em termos de defasagem de conteúdos: o professor parece estar preocupado com o nível do estudante e não com sua realidade cultural: *“a realidade é que recebemos estudantes com uma defasagem muito grande”*. Aqui fica evidente que o conceito de realidade da professora, não é o mesmo que o conceito de realidade desde o ponto de vista da educação do campo, enquanto realidade cultural.

No caso do professor 2, encontramos que se repete o entendimento de que o livro didático ajuda, porém seu conteúdo é complexo demais para a condição educacional do estudante do campo: o livro didático, afirma o professor, *“não condiz com a realidade, conteúdos com nível de dificuldades muito grande”*. Novamente observamos que o conceito de realidade aponta para o nível educacional do estudante, não para sua realidade cultural.

No caso do professor 3, quando fala da escolha do livro ele diz que o critério de escolha é o que for mais indicado pelas escolas, *“Observando se estão concernentes (coerentes) com a proposta pedagógica da unidade escolar”*, ou seja, a escola. Porém, em seguida ele diz, *“o livro que chega às escolas é o que obteve maior percentual de escolhas nas unidades escolares, ou da subsecretaria”*, ou seja, o critério de seleção não fica claro.

Neste sentido concordo com Freitag, Mota e Costa quando dizem que não há um trabalho minucioso na escolha do livro didático, com critérios que considerem a realidade cultural do estudante e quando avaliado o PPP e o currículo escolar ficou claro estas contradições que também são encontradas nas falas dos professores.

A indicação do livro didático é sugerida às escolas por aspectos externos ao processo pedagógico, as razões indicadas pelos professores “coincidem” com as razões e critérios sugeridos pelas Secretarias de Educação, pelos especialistas em avaliação, pelas editoras. Ocorre uma unidimensionalização nas opiniões sobre a qualidade dos livros o que traduz um grande conformismo e comodismo dos professores, em sua grande maioria satisfeitos com os livros didáticos que usam,

mesmo que estes não tenham sido escolhidos por eles. [...] Ao contrário mostra que os professores passam a assimilar os conteúdos dos livros didáticos, mesmo quando esses se chocam frontalmente com suas convicções mais íntimas (Freitag, Mota e Costa, 1989,p.124).

Quadro 2

2. Como você utiliza o livro didático? Direta ou indiretamente?
P1. Direta e indiretamente. Devido à linguagem e a interpretação, formulação e disposição de exercícios não serem boas em um ou outro livro. Uns livros às vezes apresentam exercícios não contextualizados ainda que bons, enquanto outros livros contextualizam com exercícios não bem formulados para o tema tratado.
P2. Direta ou indiretamente, na sala de aula, como pesquisa ou como didática de ensino.

Nas falas do professor 1e 2 fica claro que o livro é utilizado para vários fins pedagógicos, tanto como material didático de ensino como fonte de pesquisa. Freitag e Costa em 1989 já falavam da importância de sabermos como está sendo utilizado o livro pelo professor em sala de aula, pois as pesquisas se preocupam mais de como o livro chega às escolas não tendo uma intensificação nesta crítica dando uma visão reducionista em relação ao que é útil necessário e recomendável para o aluno.

Os estudos até agora realizados sobre o uso do livro didático deveriam ser intensificados, focalizando-se, antes de mais nada, o “como” de sua utilização pelo professor no cotidiano da sala de aula. Haveria inúmeras possibilidades de um bom professor, usando um mau livro didático, desenvolver um excelente ensino e promover um extraordinário aprendizado (Freitag, Mota e Costa, 1989, p.125).

Quadro 3

3. Além do livro didático você utiliza outras ferramentas pedagógicas? Quais e como?
P1. Sim é necessário ferramentas variadas, como dominó, embalagem de produtos simulando compras e vendas, revistas, cartazes e o próprio espaço da escola para trabalhar medidas quantitativos de alunos para trabalhar estatísticas e medidas ponderadas, trabalhar a realidade do campo, tal como contagem de animais

domésticos, volume de leite e economia doméstica.
P2. Não uso, mas é importante usar.
P3. O livro didático de Ciema é um procedimento técnico onde o professor devia buscar outros recursos adequados para melhor compreensão do aluno.

O professor 1 diz usar outras ferramentas pedagógicas e até as cita: *como dominó, embalagem de produtos simulando compras e vendas, revistas, cartazes e o próprio espaço da escola para trabalhar medidas quantitativos de alunos para trabalhar estatísticas e medidas ponderadas, trabalhar a realidade do campo, tal como contagem de animais domésticos, volume de leite e economia doméstica*. Percebe-se nesta fala que a professora tenta fazer um trabalho pedagógico, que se aproxima da realidade do estudante. Pelos itens citados acima, como primeiras opções a educadora inclui recursos e práticas de um livro didático urbanizado; a esse respeito Van Dijk diz que o livro didático já mudou muito, mas ainda tende em ser “preconceituoso, estereotipado, eurocêntrico e por muitas vezes racista (Van Dijk, 2010)”.

O professor 2 diz – “Não uso, mas é importante usar”. Este caso não deixou de chamar atenção pela forma direta do professor, que tem consciência de que até poderia, mas não usa outra metodologia além do livro didático. Antunes ressalta que neste caso o professor até sabe que precisa fazer alguma coisa, mas sua cognição esta numa condição ideologizada pela estrutura vigente que ele não consegue fazer diferente (Antunes, 2010).

O professor 3 diz que os livros de ciema são de “procedimento técnico” e que o professor devia buscar outros recursos “adequados” para melhor “compreensão” do aluno. Nesta fala o professor cita que por ser técnico o conteúdo não é bem compreendido. Freire (2010) a esse respeito diz o seguinte,

Seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”) que em qualquer hipótese é a problematização do próprio conhecimento, com a realidade concreta, na qual se gera e sobre a qual incide para melhor compreende-la, explica-la, transforma-la, se 4×4 são 16, e isto só é verdadeiro num sistema decimal, não é de ser por isto que um educando deve simplesmente memorizar que são 16. De fato 4×4 sem uma relação com a realidade, no aprendizado sobre tudo de uma criança, seria uma falsa abstração. Uma coisa é 4×4 na tabuada que deve ser memorizada; outra coisa é 4×4 traduzida na experiência concreta: fazer quatro tijolos quatro vezes. Em lugar da memorização mecânica de 4×4 , impõe-se descobrir sua relação com um que fazer humano (Freire, 2010, p.278).

Quadro 4

4. Você entende que o livro didático supre as necessidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem na área de Ciências da Natureza e Matemática na e escola do campo?
P1. Não, nunca foi e nunca será suficiente . São necessárias outras fontes, principalmente nas áreas das exatas. Não suprem as necessidades do aprendizado é preciso ampliar o conhecimento.
P2. Entendo que o livro é essencial, mas o ensino e aprendizagem podem ser melhorados com aulas práticas.
P3. Depende de seus conteúdos , se estão concernentes com a realidade onde esta sendo utilizado , com isso esta sendo a importância do professor, observar cada tópico na proposta escolar.

Nas falas da professora 1 o ensino não deve se fechar no livro didático e estes não suprem as necessidades do aprendizado, o professor 2, coloca o livro como essencial, porém aulas práticas podem contribuir para melhor aprendizagem e o professor 3 se preocupa com a realidade e a proposta escolar. Analisando as 3 falas do ponto de vista Vygotskyano, que diz que a apropriação do conhecimento deve ter relação com o objeto de estudo; a aprendizagem será dificultada quando acontece de fora, apenas de forma técnica, verbalista; o autor ainda diz que o ensino escolar deve ser: ativo, estratégico, consciente, automotivado, reflexivo e dialógico.

[...] o ensino da língua escrita deve produzir aprendizagens que se envolvam nos processos de desenvolvimento da criança em vinculação com sua situação vital-seu brinquedo é uma prática cultural genuína. Pensar em planejar atividades de “brinquedo” é algo similar, guardada as proporções, a planejar situações de ensino para adulto tentando vincular o ensino da língua escrita com o trabalho, quer dizer com praticas culturais que são “naturais” na vida quotidiana dos sujeitos (BAQUERO, 1998, p.88).

A ideia de uma educação, que tenha haver com a vida do sujeito é um debate constante da educação do campo, neste sentido é preciso ter clareza de que educação deve estar voltada para o ensino e aprendizado destes sujeitos. Saber pontuar nesta transformação o que se deseja e que de fato é significativo na superação da expropriação do saber acumulado. O conhecimento ligado à realidade possibilita ao sujeito analisar seu mundo, ponto de partida para tirá-lo de continuar na condição de segregação, reforçada, dentro da escola, pelos interesses de dominação da classe elitista dessa sociedade Estado capitalista. Para tanto é preciso estar ciente que a escola é gerida por forças intelectuais e sabedor de seus objetivos.

Para Wallon a educação deve obrigatoriamente integrar a prática aos seus objetivos, atendendo de forma simultânea as duas dimensões (social e individual) a formação do indivíduo a sociedade. Em suas críticas ao ensino tradicional, alerta contra a excessiva rigidez dos programas pedagógicos. O ensino puramente livresco e o autoritarismo professor-aluno dos métodos tradicionais colocam o estudante numa condição de passividade, impedem suas livres investigações sobre o mundo e suas interações sociais e curiosidade naturais, o autor questiona atitudes de autoritarismo, porém não descarta que o ensino de ação concreta seja sistematizado e com a intervenção do professor (GALVÃO, 2010).

Quadro 5

5. Quais alternativas são possíveis utilizar para melhorar o ensino e aprendizagem em na área de Ciências da Natureza e Matemática sem negar os conceitos e conhecimentos trazidos nos livros didáticos?
P1. A alternativa é viver a matemática e ciências da natureza, trazendo os problemas da sociedade para resolver e sempre buscando inovação para desmistificar que a matemática é um monstro, e quando os recursos são insuficientes o professor precisa ser criativo.
P2. Experiências, pesquisa, jogos, recursos áudio visuais televisão e vídeo.
P3. O livro é bom, mas até o ponto em que o professor utiliza outros meios didáticos, não ficando preso ao livro.

Quanto às alternativas ao uso do livro didático, a professora 1 chama atenção pra uma prática que envolva a ciências da natureza e matemática nas vivências sociais:

A alternativa é viver a matemática e ciências da natureza, trazendo os problemas da sociedade para resolver e sempre buscando inovação para desmistificar que a matemática é um monstro, e quando os recursos são insuficientes o professor precisa ser criativo.

A professora identifica que um dos problemas de entendimento dos estudantes ocorre porque eles vêm a matemática como um monstro, e a sugestão da professora é que uma inovação, na prática, pode desmistificar este entendimento, ao relacionar os problemas reais, presentes na sociedade, em sala de aula.

A professora 2 dá alguns exemplos típicos do que pode ser proposto como atividade extra classe pelos próprios livros didáticos da área de CIEMA: “*Experiências, pesquisa, jogos, recursos áudio visuais televisão e vídeo*”. O professor 3 tem como sugestão “*outros meios didáticos, não ficando preso ao livro*”.

Dar sentido aos números matemáticos às fórmulas químicas, físicas e biológicas é um esforço que se apresenta nas falas dos professores. Para Gelsa (2002) o currículo escolar, de certa maneira, acaba naturalizando e considerando como matemática somente o saber acumulado por uns grupos epistemológicos hegemônicos capitalistas associados à pedagogia matemática acadêmica, que por habito ou costume é a ciência que esta dada em conteúdos disciplinares.

O processo de recuperar e incorporar ao currículo escolar tais matemáticas articula-se com o acesso aos saberes oficiais, aqueles que têm sido nomeados por “matemática”. Mas de modo distinto ao apresentado por outras perspectivas (como as conectadas às pedagogias crítico social dos conteúdos), a etnomatemática está interessada em pôr “sob suspeição” os discursos naturalizados sobre o que é considerado como ciência e qual tem sido seu papel no mundo contemporâneo (Knijnik, 2001, mimeo, p.166).

Quadro 6

6. O que você sugere sobre a prática pedagógica para além do livro didático nas escolas do campo?
P1. Tendo em vista que o conhecimento nunca é suficiente para dizer que sabe tudo, todas as alternativas quando bem aproveitada podem suprir as necessidades de aprendizagem , todavia conhecimento nunca é demais e inovar é preciso.
P2. O livro é nacional e o professor precisa trabalhar com adaptações , existe aluno que está numa série, mas seu nível de aprendizado está numa série abaixo, e o nível de ensino do livro é mais do que do aluno , e o professor precisa diagnosticar a defasagem do

aluno, alguns alunos não estão preparados para a série que estão no que corresponde ao livro.
--

P3. Mais suporte ao professor com ideias inovadoras direcionadas para a prática relacionando com a realidade do campo.

As sugestões dos 3 professores são como um desabafo de quem está convivendo com uma realidade de defasagem aprendizagem. Apontam que nesta defasagem os conteúdos dos livros não condizem com a realidade do sujeito do campo.

Como se nota, os professores chegam a perceber a desvinculação da disciplina com a realidade objetiva, mas provavelmente pelo tipo de formação que receberam, não conseguem articular estas dificuldades diretamente com os conteúdos que transmitem (Freitag, Mota e Costa, 1989, p.108).

Aqui, pela primeira vez, um dos professores menciona o conceito de educação do campo, mantendo, no entanto o conceito de defasagem, para avaliar a relação entre o livro e a aprendizagem do estudante. Não foi apresentado, por parte de nenhum dos professores um conhecimento sobre os conceitos da educação do campo, nem tampouco das práticas propostas.

Quando o professor 3 afirma que é necessário “*mais suporte para o professor*”. Há, portanto um reconhecimento da necessidade de compreender as causas das defasagens dos estudantes, assim como de um domínio de práticas pedagógicas que, de fato, observe o mundo no qual o estudante está inserido. Nas falas das professoras 1 e 2 há um mesmo entendimento de que o livro não dá conta de suprir as carências educacionais. Em sua fala a professora 2 deixa isto claro,

O livro é nacional e o professor precisa trabalhar com adaptações, existe aluno que está numa série, mas seu nível de aprendizado está numa série abaixo, e o nível de ensino do livro é mais do que do aluno, e o professor precisa diagnosticar a defasagem do aluno, alguns alunos não estão preparados para a série que estão no que corresponde ao livro.

Os livros didáticos são muitas vezes nacionais. Isso pode, por um lado, uniformizar o conhecimento oferecido nas escolas públicas. Por outro, por ser nacional, é preciso utilizá-

lo de forma adaptada. O professor clama por uma metodologia que venha superar as lacunas que observa que os estudantes têm no aprendizado escolar.

O professor Luiz Carlos de Freitas afirma que o livro é seletivo e excludente, porém, seu conteúdo é necessário, é preciso dar significado aos conteúdos, com práticas que liguem objetivos formativos aos instrucionais, tendo certo cuidado nesta ressignificação de conteúdo para não gerar um caos. Ao invés de superar a sonegação de um conhecimento que tem sido negado historicamente aos sujeitos do campo, observa-se que ocorre uma adaptação continuo da alienação do sujeito aos conteúdos escolares.

O objetivo da interdisciplinaridade é experimentar a vivencia de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo [...] Articular saber, conhecimento, vivencia, escola, comunidade, meio ambiente etc.; é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na prática por um trabalho coletivo e solidário na organização do trabalho na escola (Gadotti, 1996 apud Freire, “vida e obra”, 2010, p.181).

O trabalho pedagógico precisa ser encarado como um desafio diário, tanto para o educando quanto para o educador, pois os dois estão na condição de aprender, isto é, só se aplica para quem se coloca como intermediário no espaço do saber. Neste sentido será analisada entrevista feita no Colégio Assentamento Virgilândia que acerca do ensino e aprendizagem e o livro didático. O interesse pela pesquisa surge em 2008 quando entrei na universidade (UNB) no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Mas especificamente na preparação do estagio supervisionado, quando tivemos a orientação do professor Luiz Carlos de Freitas, o qual ministrou aulas para a turma Andreia Pereira da qual faço parte.

As orientações do professor eram de prepararmos aulas que relacionassem conteúdos com as praticas laborais, culturais, ou seja, praticas cotidiana. Foram dezesseis horas de preparação de estágios com o acompanhamento do professor Freitas e mais alguns dias sob orientação dos acompanhantes de tempo comunidade, no planejamento dos chamados complexos, que significa ligar objetivos formativos aos instrucionais que trocando em miúdos os formativos são as vivencias e instrucionais os conteúdos didáticos.

O planejamento foi levado à escola de inserção, (hoje a mesma desta pesquisa), e fora trabalhado o planejamento nas atividades de estagio supervisionado. A partir desta experiência foi percebido que esta pratica pedagógica chamava atenção dos estudantes da escola, mesmo havendo resistência por parte de alguns no inicio das atividades. O mais rico foi trabalhar uma das áreas que se jugam mais difícil, que é ciências da natureza e matemática. No entanto foram bem trabalhados os conteúdos e conceitos dessa área, dentro de

um projeto da escola de resgate a cultura, com o tema ‘cerrado’. Dentre este tema fora escolhido pelo grupo de estagiários (UnB) do Virgilândia, trabalhar a expansão canavieira, contrapondo este modelo de monocultivo que atinge a comunidade, montamos um projeto de resgate da produção de farinha de mandioca e rapadura da cana de açúcar.

8.1.2. Estudantes/professores da LEdoC

Entendendo que a prática pedagógica e a formação crítica dependem do tipo de formação oferecida ao professor, neste item serão analisadas as entrevistas realizadas com estudantes/professores formandos de 2013, da Licenciatura em Educação do campo que tem como referência pedagógica e didática os princípios da Educação do Campo.

1. Qual sua concepção do livro didático e como ele chega á escola?
p.1.LEdoC-O livro didático limita muito o professor , as questões trabalhadas no livro didático não estão de acordo com as realidades das comunidades tradicionais e do campo e até nas cidades, os livros não ajudam muito é como se fosse uma matriz curricular que não deu certo.
p.2.LEdoC- É uma ferramenta de ensino orientar o/a educador/a, nas práticas de sala de aula. Mas que ele não pode ser a única ferramenta que oriente as práticas em sala de aula.
p.3.LEdoC- O livro é fragmentado , meia pagina falando um conceito de um conteúdo que não faz parte do cotidiano dos estudantes isto não supre a necessidade do aluno e nem do professor, os livros que eu estou trabalhando não tem nada voltado para a realidade dos estudantes do campo.

Quando perguntados sobre a concepção do livro didático e como ele chega á escola O professor 1 diz que o livro didático é limitado e faz uma critica ao currículo: *é como se fosse uma matriz curricular que não deu certo* . A partir desta fala podemos supor que o professor conhece o currículo escolar, o que é de suma importância, pois sua crítica é relevante para

pensarmos em que se pode avançar na superação deste currículo educacional fragmentado, com livros também fragmentados como diz o estudante/professor 3: *o livro é fragmentado e trazem conceitos que não condiz com a realidade dos estudantes do campo*. A fala do estudante/professor 3 aponta que o direito à educação ressignificada para os povos do campo deve acontecer dentro da matriz curricular específica. O professor 2 diz que o livro *é uma ferramenta de ensino porém não deve ser a única*, do que subtede-se que o debate a cerca da reorganização curricular não se fecha no livro didático mas também na pratica pedagógica e no uso do livro didático.

O currículo é o jeito de organizar o processo educativo na escola. É diferente, portanto, organizar uma escola entendendo-a como um mero local de transmissão de conhecimentos teóricos, ou como um verdadeiro *centro de formação humana*. Na perspectiva dos compromissos indicados, é preciso rever os tempos e espaços que tem constituído o dia-a-dia de nossas escolas. Não há como imaginar aulas estanques e inanimadas como principais meios pedagógicos para ajudar, por exemplo, na implementação de novos processos produtivos no campo. É preciso pensar em um ambiente educativo que combine múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação da pessoa. (Fernandes, Ceriole e Caldarte, 2009, p.56).

2.Como você utiliza o livro didático ou indiretamente em suas aulas?
p.1. LEdoC-Usei deforma direta pelo fato de que eu não tinha a formação que tenho, a experiência que tenho hoje, na atualidade usaria de forma indireta, faria varias ligações interdisciplinar, com ligações com o conteúdo e a realidade da comunidade.
p.2. LEdoC- Uso sim, por nas escolas ser a única ferramenta com o conteúdo que está disponível. É necessário o/a educador/a procure novas formas de ensino e aprendizagem.
P.3. LEdoC- O cotidiano do aluno deve ser trabalhado nos espaços escolar. Viver o real uso de forma indireto nas práticas laborais e nos modos de produção.

Quando perguntados sobre como seria a utilização do livro didático em suas aulas, todos os professores responderam que usam o livro didático de modo direto ou indireto. No entanto, indicam caminhos para uma prática pedagógica para além dos livros didáticos e apresentam em suas falas um alerta sobre a importância de que esta não seja a única

ferramenta pedagógica a ser usada. Como aponta o p.3. LEdoC: *O cotidiano do aluno deve ser trabalhado nos espaços da escola.*

Os professores indicam, também, caminhos de trabalho que visem a produção do conhecimento dos estudantes do campo e de suas vivências, não como uma “transposição didática” como destacam Lima, Paula e Santos.

Os conhecimentos escolares tradicionalmente produzidos por esta transposição, além de sua utilidade limitada no enfrentamento de problemas cotidianos, também costumam contribuir para que os estudantes criem uma visão distorcida das ciências, de seu estatuto e funcionamento como parte do empreendimento cultural humano (LIMA, PAULA e SANTOS, 2011, p.113).

3. Além do livro didático você utiliza outras ferramentas pedagógicas? Quais e como?
p.1.LEdoC-Nas horas atividades da escola já trabalhei outras práticas em aulas de campo , com conceito que visam a preservação da natureza e a cultura local
p.2.LEdoC- Utiliza de maneira que na escola esta disponível, como vídeos, pesquisa na internet, aulas de campo.
p.3.LEdoC- Sim, o livro não apresenta características de trabalhar a realidade do campo , e quando o aluno precisar ele não vai saber usar, por exemplo eu estudei com o livro, e quando cheguei na faculdade, em ciema não foi fácil , o que eu aprendi na educação básica não me ajudaram, porque o que eu recebi foi fragmentações , é por isso que o professor precisa ter mais elementos.

De acordo com os professores, quanto à utilização de outras formas de ensino, eles já utilizam práticas que vão além do livro didático. Subtende-se que o discurso acerca do uso do livro didático não deve deixar de fora a prática pedagógica, porque ainda que se criem livros

com características voltadas para o campo, se o educador não trabalhar de acordo com o artigo 28 das Diretrizes Operacionais do Campo a mudança no livro será apenas mais um esforço sem resultados. Lima, Santos e Paula (2011) afirmam que uma alternativa para minimizar as diferenças entre as complexas formas de atividade científica e as tarefas relativamente simplificadas que compõe as atividades destinadas ao ensino-aprendizagem da ciência escolar, de modo a evitar a formação de imagens ingênuas e distorcidas das ciências, é investir na sofisticação do conhecimento epistemológico dos estudantes. Essa sofisticação é a condição necessária para que eles venham compreender a diferença entre fazer ciências e ensinar ciências.

Alguns conteúdos apresentados como objeto de ensino na proposta curricular da educação do campo não estão transpostos didaticamente para os manuais a que temos acesso, neste sentido é preciso avançar na concepção e produção de material didático de apoio, o que demanda em, conhecer o contexto dos estudantes e educadores em formação, ter domínio básico dos aportes científicos tecnológicos construídos pela humanidade dos quais podemos nos servir e conseguir transformar estes conhecimentos em aulas e textos didáticos comprometidos com a realidade do campo (LIMA, SANTOS e PAULA, 2011, P.113).

<p>4. Você entende que o livro didático supre as necessidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem na área de Ciências da Natureza e Matemática na e escola do campo?</p>
<p>p.1.LEdoc-Tem alguns livros que são bons, porém outros deixa a desejar nos conteúdos e sua formas não bem elaboradas que as vezes nem professores conseguem resolver os exercícios, os livros precisam ser mais claros ,e trazerem produção específicas para a realidade dos estudante não ficar nesta ideia que forma o estudante mas de fato não forma ,exercícios que de fato ajude o professor e o aluno no ensino e aprendizado.</p>
<p>p.2.LEdoC-Somente o livro didático não dar conta dos conteúdos nesta área, pois os conteúdos estão fragmentados, e desconectado da realidade dos estudantes.</p>
<p>p.3.LEdoC-Não ele não é suficiente é preciso ir além os fragmentos de conteúdo que nos é ofertado através do livro didático precisa ser alargado na prática pedagógica com de forma que trabalhe a necessidade do estudante do campo.</p>

Diante da pergunta a respeito das possibilidades de que o livro didático supra as necessidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem na área de Ciências da Natureza e Matemática na e escola do campo, os professores 1, 2 e 3 afirmam que não descartam o uso do livro, porém, fazem uma crítica aos conteúdos que são apresentados. Alegam que são mal elaborados e insuficientes, tanto para a prática do professor, quanto para o aprendizado dos estudantes. Os conteúdos não atendem as necessidades dos estudantes do campo, como afirma o p.3. LEdoC

Não é suficiente, é preciso ir além os fragmentos de conteúdo que nos é ofertado através do livro didático; precisa ser alargado na prática pedagógica, trabalhe a necessidade do estudante do campo.

5. Quais alternativas são possíveis utilizar para melhorar o ensino e aprendizagem em na área de Ciências da Natureza e Matemática sem negar os conceitos e conhecimentos trazidos nos livros didáticos?

p.1.LEdoC-**Na matemática tem como trabalhar cultura de produção agrícola da comunidade da pra trabalhar ciema na horta escolar construção de casa, meio ambiente como foi trabalhado nos estágios, trabalho fito sociológico, um trabalho epistemológico ligado ao empírico e cultural, entendo que se você se apropriou dos conceitos, por exemplo como o que foi trabalhado nos complexos você conseguirá trabalhar bem a realidade com os conceitos de ciema.**

P.2.LEdoC- **É necessário que o/a educador/ busquem alternativas de ensino aprendizagem, integrando os conhecimentos científicos com os conhecimentos populares presentes na vida dos estudantes e na comunidade.**

p.3.LEdoC- **A escola precisa trazer a vida laboral dos estudantes, trabalhar a teoria na prática dos estudantes; em nenhuma área o professor não deve agir como o detentor do conhecimento e na área de ciema então muito menos, os estudantes já trazem nas suas vivencias algumas teorias de sua práticas e o professor seria um mediador em organizar esses pensamentos dos alunos.**

Possibilitar o ensino em sua totalidade é a proposta da educação do campo. Criticar o uso do livro é buscar alternativas que contribuam para uma ação pedagógica menos livresca, porém sem negar o conteúdo que deve ser de fato apropriado pelos estudantes. Neste sentido o p.1. LEdoC fala de sua experiência enquanto acadêmico nos estágios supervisionado,

Na matemática tem como trabalhar cultura de produção agrícola da comunidade da pra trabalhar CIEMA na horta escolar construção de casa, meio ambiente como foi trabalhado nos estágios, trabalho fito sociológico, um trabalho epistemológico ligado ao empírico e cultural, entendo que se você se apropriou dos conceitos, por exemplo como o que foi trabalhado nos complexos você conseguirá trabalhar bem a realidade com os conceitos de CIEMA.

Os caminhos indicados pelos professores entrevistados é que o livro didático de CIEMA é uma ferramenta com conteúdos necessários, porém, os estudantes trazem consigo aprendizagens do seu contexto histórico e isto não devem ser ignoradas, como pontua o p.3. LEdoC: *o professor não deve agir como o detentor do conhecimento e na área de ciema então muito menos.* O educado, quanto ao ensino-aprendizagem, precisa estar atento ao que é necessário para vida do estudante, de modo que não lhe seja subtraído o aprendizado necessário, tanto no que é útil para seu cotidiano quanto às ciências do contexto escolar.

Ensinar é uma especificidade humana, ressignificando conceitos como politicidade, dialogicidade, historicidade, ideologia para tonificar o conceito de construção democrática da autonomia do educando e da educanda, do professor e da professora, neste belo e profundo ético em que se realizam o ensinar e o aprender (Freire, 2000, p.8).

6. O que você sugere a pratica pedagógica para além do livro didático nas escolas do campo?

<p>p.1.LEdoC-A matriz curricular devia ser mais bem elaborada dando ênfase as questões do livro didático e os conteúdos, dedicando de cada 20horas trabalhadas pelo menos 3 horas métodos pedagógicos que envolva a cultura das famílias da comunidade, também cursos de reciclagem para professores das escolas do campo e que os estudantes que estão se formando pela Educação do Campo possam ocupar lugar em espaços como as</p>
--

secretarias para ajudar encaminhar esses processos de **mudanças nas matrizes curriculares das escolas.**

p.2.LEdoC- É preciso **explorar as potencialidades que propicie o ensino e aprendizagem.** O livro didático não precisa ser descartado, mas **é preciso incorporar outras ferramentas como, internet de qualidade, vídeos, aulas de campo.** O problema maior não está no livro didático, mas nas intencionalidades de quem produz esses livros. O **desafio como educadores/as do campo é construir materiais de deem conta da formação completa dos estudantes.**

p.3.LEdoC- **Uma coisa que já está acontecendo é a formação continuada de professores, e fazer este trabalho com esses professores tradicionais que estão fixados no livro didático e no quadro giz, é preciso articular uma conjuntura maior** não apenas ficar falando; no meu caso que já sei desta formação posso abrir caminhos para essa aprendizagem com práticas voltadas a uma forma de educação dinâmica, ainda que encontra resistência de alguns veteranos.

Articular formas que prendam a atenção dos educandos é um esforço que o professor deve fazer. Os estudantes trazem consigo vivências e atividades do seu cotidiano e a comunidade escolar precisa estar preparada para dialogar com esta dinâmica, estimulando o estudante a uma participação ativa. Neste sentido, percebemos nas falas do p.1. LEdoC a sugestão de que a *“matriz curricular devia ser mais bem elaborada, dando ênfase às questões do livro didático e os conteúdos para trabalhar métodos pedagógicos que envolvam a cultura das famílias da comunidade”*. Percebe-se que a matriz curricular é um forte regimento escolar que precisa ser mais clara quanto ao uso do livro didático pelo professor. O p.3. LEdoC: diz que *é preciso incorporar outras ferramentas como, internet de qualidade, vídeos, aulas de campo*, e fala que a qualidade do ensino depende também do esforço do educador: *“o desafio como educadores/as do campo é construir materiais que deem conta da formação completa dos estudantes.* O p.3. LEdoC tem com sugestão a reciclagem de professores em cursos de formação continuada algo que já está acontecendo e dando certo: *“uma coisa que já está acontecendo é a formação continuada de professores”* é preciso *“fazer este trabalho com esses professores tradicionais que estão fixados no livro didático e no quadro giz, é preciso articular uma conjuntura maior”*.

Pensar no que é importante para o ensino do sujeito do campo, tem sido um desafio, pelo fato de que o contexto educacional está centrado em uma esfera do plano capitalista, tendo em vista que a escola está estruturada nas formas tradicionais onde o professor tradicionalmente tem se colocado na condição de detentor e transferidor do conhecimento, no entanto contrapondo este modelo a educação do campo propõe uma educação dialógica que visa à aprendizagem do sujeito em sua totalidade o que poderia ser esta *conjuntura maior* como aponta o p.3. LEdoC.

De acordo com o resultado das entrevistas os seis professores entrevistados usam o livro didático. Neste sentido classificaremos as críticas que os professores fazem ao livro didático, como pode ser visualizado no quadro a seguir.

Quanto ao uso do livro	Quanto a outras praticas
P.1- Usa na disposição de exercícios.	É preciso buscar inovação
P.2- Usa como didática de ensino	Acho importante porem não uso.
P.3- O livro é bom	Precisa buscar outros recursos de ensino
P.1-LEdoC-Uso como uma ferramenta pedagógica.	Trabalho outras prática pedagógicas com aulas de campo.
P.2-LEdoC-É preciso usar, pois às vezes é a única ferramenta disponível.	É preciso incorporar outras ferramentas como, internet de qualidade, vídeos, aulas de campo.
P.3-LEdoC- Usa como uma ferramenta pedagógica.	É preciso buscar elementos, nos espaços das escolas e comunidades na produção viver o real.

Currículo e o livro didático.	Ensino Aprendizagem e o livro didático.	Realidade do estudante quanto ao uso do livro didático.
P.1- O livro traz um conteúdo numa serie o currículo outro.	P.1- Linguagem que não ajudam nas interpretações.	P.3-É preciso praticas voltadas as realidades do
P.3-O livro é enviado pela subsecretaria, não é o que o	P.1- Buscar inovação para	

professor pede.	ajudar no aprendizado.	campo.
P.1.LEdoC- O currículo deixa a desejar os conteúdos são mal elaborados.	P.2- O ensino pode ser melhorados com aulas práticas.	P.1-LEdoC- Mais tempo na carga horaria para trabalhar conceitos que envolva a comunidade (tais como cultura, meios e modos de produção).
P.1. LEdoC- Sequência do conteúdo não adequado.	P.3- Procedimento muito técnico.	P.2-LEdoC- Na matemática usar a cultura e produção da comunidade. Se você se apropriou dos conceitos de Ciema ex: os complexos você consegue trabalhar bem a realidade com os conceitos de Ciema.
P.1.LEdoC-É preciso mudanças na matriz curricular da escola.	P.3- Seus recursos às vezes inadequados.	P.3-LEdoC- Trazer a vida laboral do estudante para trabalhar na sala de aula.
P.3.LEdoC- Sua escolha de conteúdo não se adequa ao PPP da escola.	P.1- Não supre as necessidades dos estudantes.	
	P.2. LEdoC- Conteúdos insuficientes e fragmentados.	
	P.3-LEdoC- Alargar as prática pedagógica com a realidade do estudante.	

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões presentes neste trabalho não tem pretensão de abolir o livro didático, mas sim de trazer elementos para avaliar as dificuldades apresentadas na sua utilização, assim como as possibilidades de mudança. Para o professor o livro não deve assumir a dinâmica da aula comandando-o na prática didático-pedagógica, funcionando como instrumento de autoridade, exercendo uma forma ideológica sobre o professor até inconscientemente. Segundo FREITAG e COSTA (1989), em sua pesquisa acerca das escolhas do livro didático, os critérios usados pelos professores eram tão banais que deixava evidente que o livro não atua como um fio condutor e sim como a “ultima palavra” sobre o assunto. Neste sentido como foi proposto nesta pesquisa pôde pensar o uso do livro didático pelo professor, se as

práticas de ensino com o livro didático têm ido para além do livro didático, e se elas têm contribuído na aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa mostrou que os seis professores usam o livro didático, pois os conteúdos são necessários. O que precisa ser pensado é se os conteúdos estão sendo aplicados de forma que possibilite apropriação dos conceitos existente no livro didático por parte dos estudantes, ou se estes conteúdos estão passando por eles sem a compreensão devida, para sua aplicação no cotidiano onde seja necessária esta aprendizagem.

Uma das questões abordadas pelos professores pesquisados que é relevante pensarmos sobre a desarticulação dos conteúdos com a realidade do campo. Isso nos leva a pensar na formação do professor. Se este tiver uma boa formação crítica e entenda que ensino-aprendizagem não é transferir conteúdos (FREIRE,), mas esta relação se dá de forma dialógica, ele vai tentar reesignificar os conteúdos de modo que envolva os estudantes. No estágio supervisionado da LEdoC conseguimos trabalhar conteúdos do livro didático planejados em Complexos (objetivos formativos e instrucionais) de forma interdisciplinar por área de conhecimento em CIEMA. Apesar de que está formação ajuda, é preciso alertar que o livro didático que está nas escolas do campo não é elaborado de modo a suprir as necessidades de aprendizagem dos estudantes do campo.

O conceito matemática, por exemplo, apresentado de maneira vaga e bem técnica diz que, conforme D'Ambrosio (2008), a matemática dedutiva é a ciência que estuda os objetos abstratos, números, figuras e funções. Certo é que matemática não deve ser inculcada num amontoado de símbolos sem significados e sim (etno+matema+tica) etnomatemática, a matemática que estuda a cultura e o ambiente com conceito que dão sentido a vida e não como uma forma alienada, separada da vida. O mesmo acontece com a química, física e a biologia e outras.

Os professores da LEdoC têm uma compreensão melhor sobre planejar aulas de forma menos livrescas, fator que se dá pela formação freiriana e fundamentada em outros pensadores que entendem que educação precisa fazer sentido na vida do sujeito. Isto acontece quando o educador se coloca na condição de compreender o sujeito e seu contexto, pois o aprendizado acontece nas relações sociais e culturais como sugere o conceito de transdisciplinaridade na LEdoC. A aprendizagem deve se dar de forma ominilateral, como uma totalidade, uma educação que de fato eduque num projeto de transformação social para

que o sujeito envolvido neste processo de educação seja protagonista nos diversos espaços educativos.

Foi encontrado nas falas dos professores entrevistados um pouco de minha história como educadora antes e depois da LEdoC, quando eu percebia que os estudantes não demonstravam tanto interesse nas aulas. Nas avaliações eu via o fracasso dos resultados. Ali sentia que precisava fazer algo, porém minha formação não me proporcionava base para tentar resolver os problemas de ensino-aprendizagem. Depois da Licenciatura do Campo, meu aprendizado se deu, a partir na forma específica proposta pelos educadores da LEdoC. A prática pedagógica, como diz Arroyo, a *humana docência*, o trabalho com os conteúdos, como a prática de construção dos complexos, muito contribuem para um aprendizado crítico que coloca o estudante a pensar em seu aprendizado e no que ele tem a ver com o seu contexto.

Como diz Reck, para não concluir, neste debate acerca do uso do livro didático quero finalizar este trabalho sabendo que o livro é um subsidio e não substitui o educador. Os conteúdos são necessários, porém o educador não pode deixar-se levar ou tornar-se uma vítima desta ideologia tradicional conteudista que diz que educa, mas de fato não educa. Tende, na verdade, a permanecer nas instituições educacionais, mas em nada tem a contribuir na formação que realmente é de direito dos sujeitos historicamente excluídos.

BIBLIOGRAFIA.

Análise do discurso: Percurso teórico metodológico (mímio)/Denise Elena Garcia da Silva e Josênia Antunes Vieira (orgs)- Brasília: UNB. Oficina Editorial do Instituto de Letras; Editora Plano, 2002. 278p.

_____. **Apresentação.** Consolidação das Políticas Educacionais do Campo. In. GARCIA, Rodney. RECK, Jair. **Por Uma Educação Libertadora:** Tangará da Serra: Gráfica e Ed. Sanches Ltda., 2008.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel e MARTINS, Aracy Alves, (Orgs). **Educação de Campo: desafios para formação de professores**, 2. Ed.. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Coleção Caminhos da Educação do Campo, 2011.

ANTUNES, Celso. Professor e Professauros: Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas/Celso Antunes.4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs) **Por uma educação do campo**, 4ª ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**/Ricardo Baquero; trad. Ernani F.da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BOSSA, Nádia A. **Dificuldades de aprendizagem: O que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: Artmed, 2000

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão-SECADI. Educação do Campo: **marcos normativos** /Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão-Brasília: SECSDI, 2012.

BRASIL, PNLD.

http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com_content&view=article. Consultado em 20 de setembro de 2012 TOGATLION. Entrevista - (www.Togatlion.pro.br).

CALDART, Roseli Salete; ISABEL, Brasil Pereira; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio (Orgs)**Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CURRÍCULO REFERENCIA da Rede Estadual de Educação de Goiás: Secretaria de Estado da Educação, 2006.

D`AMBROSIO, Ubiratan. **Uma história concisa da matemática no Brasil** /Ubiratan D`Ambrosio. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Dijk, Teun. A Van. **Discurso e poder** (mimio, Livros Didáticos)/Teun A. Vam Dijk; Judith Hoffnagel, Karina Falcone, (orgs). 2. ed.-São Paulo: Contexto, 2010.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**/ Maria Laura Publisi Barbosa Franco. Brasília, 3ª edição: Liber Livro Editora, 2008.

FREITAG, Bárbara. **O livro didático em questão**/ Bárbara, Freitag, Valeria Rodrigues Mota, Wanderly Ferreira da Costa. - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. – (Coleção educação contemporânea).

FREIRE, Paulo, Freire: **vida e obra**/ organizado por Ana Inês Souza... [ET al]. —2. ed.—São Paulo : Expressão Popular, 2010.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLE, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Por uma educação do campo**. Brasília, DF: Coleção Por uma Educação do Campo, nº4, 2002.

KNIJNIK, Gelsa **Educação Em Revista** (mimio. **Itinerários Da Etnomatemática: Questões e desafios sobre o cultural, o social e o político na Educação Matemática e Etnomatemática, currículo e formação de professores** s/d). Faculdade de Educação. - Universidade Federal de Minas Gerais. Ano xvii, nº. 36, dez. 2002. **Educação Matemática, Culturas e conhecimentos na luta pela terra**. (orgs) Gelsa Knijnik, Fernanda Wanderer e Cláudio José de Oliveira.

MEDEIROS, Maria Osanette. **Novos olhares, novos significados: A formação de educadores do campo**. Brasília, DF, UnB: Tese de doutorado, 2012.

NICOLESCU, B., (1), A evolução transdisciplinar da universidade - Condição para o desenvolvimento sustentável. <http://club-internet.fr/nicol/ciret/bulletin/12/b12cgpor.htm>, acesso dia 27/01/2013

PISTRAK, Mosey Mikhailovich. **A Comuna Escola**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich, 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 472 p.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO (PPP) ensino básico, do Colégio Estadual Assentamento Virgilândia, 2012.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO (PPP) da Licenciatura em Educação do Campo, 2004 e 2008.

RECK, Jair. **Por Uma Educação Libertadora**: o ideário político-pedagógico do educador cubano José Martí. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2005.

SANTOS, Silvanete Pereira dos. **Ecologia Humana e Práxis Pedagógica. Eixo: Educação do Campo**. Brasília, DF, UnB: Tese de doutorado, 2010.

ANEXO 1

Questões da entrevista feita com os professores do Colégio do Assentamento Virgilândia e professores estudantes da LEdoC.

NOME:

AREA DE FORMAÇÃO:

TEMPO DE EXPERIENCIA:

1. Qual sua concepção do livro didático e como ele chega á escola?
2. Como você utiliza o livro didático? Direto ou indiretamente em suas aulas?
3. Além do livro didático você utiliza outras ferramentas pedagógicas? Quais e como?
4. Você entende que o livro didático supre as necessidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem na área de Ciências da Natureza e Matemática na e escola do campo?
5. Que alternativas são possíveis utilizar para melhorar o ensino e aprendizagem em na área de Ciências da Natureza e Matemática sem negar os conceitos e conhecimentos trazidos nos livros didáticos?
6. O que você sugere a prática pedagógica para além do livro didático nas escolas do campo.

ANEXO 2

Texto: Políticas Publicas, construção coletiva Elizana, Elza, Valdoison.